


وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعـــــة باتنـــــة ـ01ـ
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة: علم النفس

جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة

(دراسة ميدانية بجامعة باتنة –01 –)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية

تخصص "جودة التربية والتكوين "

إعداد الطالبة:
موفق أسماء

تحت إشراف الأستاذ:
أ.د العربي فرحاتي

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
د/ سلطاني لويزة	أستاذة محاضرة (أ)	جامعة باتنة	رئيسا
أ.د/ العربي فرحاتي	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة	مشرفا ومقررا
د/ بعزي سمية	أستاذة محاضرة (أ)	جامعة باتنة	عضوا مناقشا
د/ يوسفي حدة	أستاذة محاضرة (أ)	جامعة باتنة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية:

2015 – 2016


بسم الله الرحمن الرحيم



دعـــــاء

اللهم رضني بما قضيت حتى لا أحب تعجيل ما أخرت،

وتأخير ما عجلت....

يا رب إذا أعطيتني نجاحا فلا تفقدني تواضعي،

وإذا أعطيتني تواضعا فلا تفقدني اعتزازي بكرامتي ،

واجعلني من الذين إذا أعطوا شكروا ...

وإذا أوذوا فيك صبروا وإذا أذنبوا استغفروا ...

وإذا تقلبت بهم الأيام اعتبروا.

اللهـــم آميـــن

شكر وعرفان

بدءا.. الحمد لله الذي هدانا سبيل الرشاد ، وفضلنا بدين الإسلام على من برأ من العباد ...حتى يوافي نعمه ويكافئ مزيده، والصلاة والسلام على شفيعنا محمد صلى الله عليه وسلم الذي قال: «من صنع إليكم معروفا فكافئوه ، فإن لم تجدوا ما تكافئوه به فادعوا له حتى تروا أنكم كافأتموه»

اتقدم بخالص الشكر والعرفان إلى أستاذي الفاضل "العربي فرحاتي" الذي أنار لي دربي في مشواري الدراسي والذي كان دوما سندا ومعينا وناصحا ومرشدا.

كما اتقدم بالشكر لكل من الاستاذة الفاضلة

"سلطاني لويزة" والاستاذ "ختاش محمد "على ماقدماه لي من مساعدة وسند في انجاز هذا العمل وانا اقر انه لولاهما لما استطعت انجازه فشكرا لكما.

كما اتقدم بالشكر للاساتذة الافاضل لقبولهم مناقشة هذا العمل.

واشكر كل من قدم لنا يد المساعدة في انجاز هذا البحث من قريب أو بعيد خاصة الاستاذ "جبالي" و"الأستاذ "براجل" والأستاذ" بن بعطوش"

واخص بالشكر "سمية موفق" لما قدمته لي من سند وعون .

{{والحمد لله قبل الرضا وحتى الرضا وبعد الرضا}}



إهـــداء

إلى من يقطر قلبها حبا وحنانا، إلى من سهرت لأجلي الليالي إلى من وقفت معي طيلة مشواري وأمطرتني نصائح ودعاء إلى من قاسمتني أفراحي وأحزاني

إلى القلب الطاهر كالملاك أمـــي الحبيبـــــة

إلى رمز التحدي ومثالي الأعلى في الحياة إلى قدوتي في الإرادة والتفاني

أبـــي العزيـــــز

الى احب خلق الله الى قلبي اختي واستاذتي وصديقتي وسبب نجاحي وسندي سمية موفق حفضك الله لي دوما.

إلى الشموع التي أضاءت سنين حياتي وتوسدت معهم حضن حنان وعطف أمي وأبي إليكم إخوتي: سامية،بدرالدين،سارة،سمية ،شيماء،ندى عائشة.

الى براعم العائلة نادين، سلسبيل،احمد اشرف، تقوى هبة الرحمان.

إلى أعز صديقات العمر بكل ما تحمله الحياة من ذكريات

سمية، شيماء، ندى، وفاء، نعيمة، فتيحة.

الى كل زملائي في دفعة ماجستير جودة التربية والتكوين.

فهرس الجداول:

فهرس الأشكال:

فهرس الملاحق:


الملخص

ملخص الدراسة :

عنوان الدراسة: جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة – دراسة ميدانية بجامعة باتنة –

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في كل من (المحاضرة والحصة التطبيقية) من وجهة نظر الطلبة، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة الإحصائية حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغيري (الجنس، التخصص العلمي) والكشف عن طبيعة التفاعلات بين متغيرات الجنس والتخصص العلمي وتأثيرها على مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، حيث طبقت على عينة قوامها (1114) طالب وطالبة من جامعة باتنه-01- واعتمدت الطالبة على استبيان من إعدادها مكون من 62 فقرة ويضم بعدين، وبعد عرض وتحليل نتائج الدراسة باستخدام (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيةspss v20) ومعالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة .

أسفرت النتائج التي كانت وفقا لفرضيات الدراسة إلى:

- مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة منخفض من وجهة نظر الطلبة وعليه تم قبول الفرضية القائلة أن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة منخفض من وجهة نظر الطلبة.

- مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية منخفض من وجهة نظر الطلبة وعليه تم رفض الفرضية القائلة أن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية مرتفع من وجهة نظر الطلبة.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقييمهم لمستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الجنس، عليه تم قبول الفرضية القائلة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطلبة حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الجنس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقييمهم لمستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير التخصص العلمي وعليه تم قبول الفرضية القائلة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطلبة حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير التخصص العلمي.

-لايوجد تأثير دال إحصائيا حسب متغير الجنس وعدم وجود تأثير دال إحصائيا حسب متغير التخصص العلمي،بينما أظهرت النتائج انه لا يوجد هناك تفاعل حسبها أي (تأثير الجنس على التخصص العلمي في مستوى جودة أداء الأستاذ الجامعي والعكس صحيح) وعليه تم قبول الفرضية القائلة،لا يوجد تأثير دال إحصائيا لكل من الجنس والتخصص العلمي،والتفاعلات الثنائية بينها على استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ببعديه(جودة أداء المحاضرة وجودة أداء الحصة التطبيقية) من وجهة نظر الطلبة.

Résumé

Titre de l'étude: qualité de l'enseignement et la performance des professeurs universitaires du point de vue des étudiants de l'Université de Batna -Une étude de terrain à l'Université de Batna-

La présente étude vise à détecter la qualité , le niveau de l'enseignement et la performance du professeur universitaire dans l'ensemble de (cour et travaux pratiques) du point de vue des étudiants, pour découvrir la présence de la signification statistique sur la performance , la qualité de l'enseignement de professeur d'université en raison des différences variables (sexe, spécialisation scientifique) , la divulgation de la nature des interactions entre le sexe et la spécialisation des variables scientifiques et leur impact sur le niveau de qualité de l'enseignement du professeur universitaire et sa performance du point de vue des étudiants.

L'étude a été basée sur une approche descriptive, appliquée à un échantillon de 1114 étudiants de l'Université de Batna -01- adoptée au questionnaire préparé constitué de 62 paragraphe comprend deux dimensions, et après la présentation et l'analyse des résultats de l'étude en utilisant l' SPSS.

Certaines mesures de tendance centrale et les mesures de dispersion (écart type et les fréquences et les moyennes) pour déterminer la qualité de la performance de niveau professeur, ainsi que des tests (test t) pour calculer les différences et le coefficient d'analyse dans les deux sens de la variance de voir l'interaction entre le sexe et la spécialisation scientifique et leur impact sur le niveau de performance de l'enseignement au professeur qualité.

Les résultats ont étaient en accord avec les hypothèses de l'étude:

- La performance de l'enseignement du professeur universitaire au niveau du cour est de basse qualité du point de vue des étudiants, ce qui nous a permet d'accepté l'hypothèse qui dit que la performance de l'enseignement du professeur universitaire a un niveau faible qualité a l'opinion des étudiants.
- La performance de l'enseignement du professeur universitaire au niveau du travaux pratiques est de basse qualité du point de vue des étudiants, ce qui nous a permet de rejeté l'hypothèse qui dit que la performance de la qualité de professeur d'université au niveau du travaux pratiques est élevé du point de vue des étudiants.

- il N'existe pas de différences statistiques significatives entre les étudiants dans l’évaluation du niveau de la performance de l'enseignement et de la qualité de professeur d'université en raison de la variable du sexe, donc l'hypothèse selon laquelle il n'y a pas de différences statistiquement significatives entre les points de vue des différences a été acceptée .
- L'absence de différences statistiquement significatives entre les étudiants dans votre évaluation du niveau de performance de l'enseignement de la qualité de professeur d'université en raison de la spécialisation scientifique variable et donc l'hypothèse qui dit qu'il n'y pas de différences statistiquement significatives entre les points de vue des étudiants sur l'enseignement et les performances de niveau de qualité de professeur d'université en raison de la spécialisation scientifique variables a été acceptée
- Aucun effet statistiquement significatif sur le variable du sexe et l'absence d'effet statistiquement significatif que la spécialisation scientifiques comme variables, tandis que les résultats montrent qu'il n'y a pas d'interaction calculée (par exemple, l'effet du sexe sur la spécialisation scientifique dans le niveau de performance de la qualité d'un professeur universitaire et vice-versa) donc l' hypothèse qui dit que y'a aucun effet statistiquement significatif de leur sexe et de la spécialisation scientifique, et les interactions bilatérales, y compris la qualité de l'enseignement du professeur d'université a l'aide du questionnaire de qualité (performance de la qualité et de la qualité de la performance de travaux pratiques et de cours) du point de vue des étudiants a été acceptée

Summary

Study Title: Teaching Quality and Performance of University Teachers from the Viewpoint of Students from the same university - A field study at the University of Batna.

This study aims to detect the quality, level of education and the performance of university professor in the whole (court and labs) from the perspective of students, to discover the presence of statistical significance on performance The quality of university teacher education because of the different variables (gender, scientific specialization), disclosure of the nature of interactions between sex and specialization of scientific variables and their impact on the quality of teaching of university professor and student performance standpoint.

The study was based on a descriptive approach, applied to a sample of 1114 students from the University of Batna -01- adopted paragraph 62 made up of questionnaire includes two dimensions, and after the presentation and analysis of results the study using the SPSS.

Some measures of central tendency and dispersion measures (standard deviation and the frequencies and averages) to determine the quality level of teacher performance, as well as tests (t test) to calculate the differences and factor analysis both directions of variance to see the interaction between gender and scientific specialization and their impact on the performance level of education in teacher quality.

The results were consistent with the assumptions of the study:

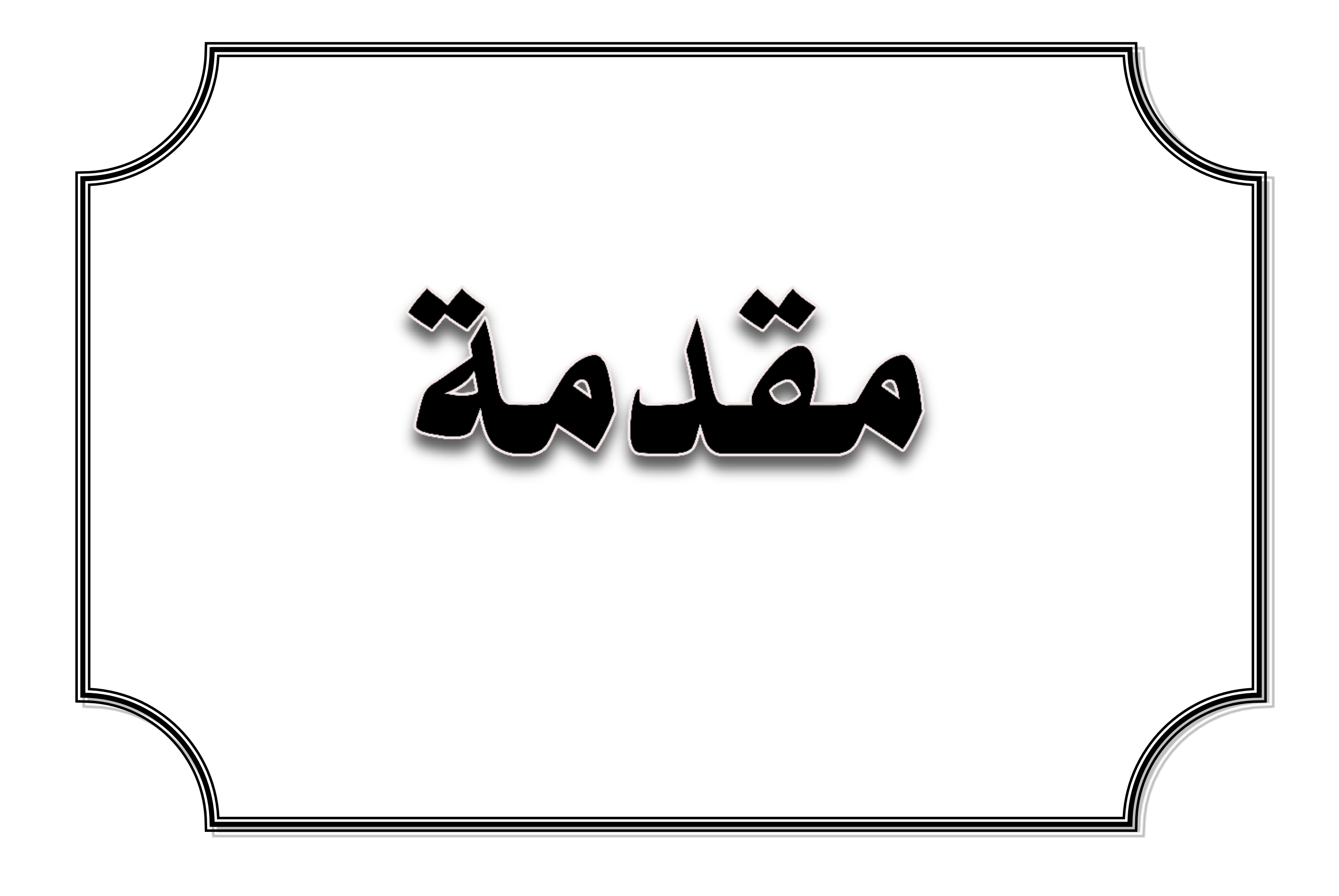
- The performance of the teaching of university professor at the yard is low quality in terms of students, which allows us to accept the hypothesis which says that the performance of the teaching of a university professor low quality level to the student's opinion.

- The performance of the teaching of university professor at the practical work is low quality in terms of students, which allows us rejected the hypothesis which says that the performance of the quality of university professor in level is high practical work of the student's perspective.

- Do there are no significant statistical differences between students in the evaluation of the performance level of teaching and the quality of university professor because of the gender variable, so the assumption that No statistically significant differences between the views of the differences was accepted .

- The absence of statistically significant differences between students in your assessment of the performance level of the teaching of the university teacher quality because of the variable scientific specialization and therefore the hypothesis which says that there no statistically significant differences between the views of students on teaching and university teacher quality level of performance because of scientific specialization variables was accepted

- No statistically significant effect on the variable sex and lack of statistically significant effect that scientific specialization as variables, while the results show that there is no calculated interaction (eg: the effect sex on scientific specialization in the quality performance level of a university professor and vice versa) so the hypothesis that says there's no statistically significant effect of gender and scientific specialization, and interactions Bilateral, including the quality of teaching university professor using quality questionnaire (quality performance and quality of performance of practical work and courses) from the perspective of the students was accepted.



مقدمة

مقدمة:

لقد أصبح السياق التربوي في السنوات الأخيرة يتأثر بالجودة التي انتقلت إليه من مجال الصناعة وصار الاهتمام بالجودة سمة الحوار السائد حول سياسة وإدارة التعليم، وظهر هذا المفهوم كنتاج لمجموعة من العوامل والمتغيرات العالمية الجديدة التي تشكل في مجملها معالم العصر الذي نعيشه، ومن أهم هذه العوامل، التكنولوجيا المتقدمة، المعلوماتية، التنافسية، الشراكة والتحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية فيما يعرف بالنظام العالمي الجديد الذي يصف النظام الحالي باللاثبات والتغير المستمر والتحول الجذري، ومن ثم أصبح على التعليم مواكبة هذه التغيرات باعتبار أن التعليم أداة تكوين الموارد البشرية، بل أصبح عليه قيادة عملية التغيير في المجتمع لكونه المسؤول عن تنمية الموارد البشرية المبدعة التي تستطيع أن تحدث التغير وتقوده بفعالية وابتكار، وهذا ما يفسر الاهتمام المتزايد بجودة التعليم والارتفاع بمستواه في معظم دول العالم المتقدم **(البيلاوي، 2015، 54)**.

لذا يبدو واضحا الآن أكثر من أي وقت مضى أن قطاع التعليم مدعوا بكل قواه لأن يطور مهامه ووظائفه وأن يحسن من مخرجاته بشكل يتوافق مع متطلبات الجودة وأن يصل بها إلى مستوى عال يوائم الحاجات والمستجدات التي تزداد يوما بعد يوم، كي ينهض بالمجتمعات ويدفعها بقوة اتجاه التنمية والتطور، وهذا يتطلب التجديد في مجالات عدة ومنها تقويم أداء الجامعة للوصول بمستوى الخريجين إلى المستويات المطلوبة عالميا ومحلياً.

ويعد في ذلك تقويم جودة التدريس للأستاذ الجامعي من أهم المجالات التي ينبغي الاهتمام بها، لما له من أهمية في تحسين مستوى الخريجين وزيادة فاعليته في تطوير المقررات الدراسية ومحتواها ومضمونها والأساليب المعتمدة في تدريسها، إضافة إلى ذلك فانه الوسيلة للتحقق من مدى تحقيق أهداف الجامعة ورسالتها، كما يفيد في تطوير مستوى التدريس ورفع كفاءته، والاعتراف بالتميز في التدريس والتقدير الايجابي للمتميزين من الأساتذة

وتعزيز تدريس رفيع المستوى والارتقاء به، وإظهار التزام الأساتذة داخل الجامعة وخارجها، وتشجيع الربط بين مهمة التدريس والمهام الأخرى في البحث العلمي وخدمة المجتمع .

وتعد جودة أداء الأستاذ من أبرز توجهات النظم التعليمية المعاصرة، فقد بادرت العديد من الأنظمة والمؤسسات التربوية والجامعية بطرح موضوع جودة الأستاذ بهدف توجيه الأنظار إلى أهمية هذا الموضوع خاصة في ظل تزايد مهام الأستاذ وتعدد أدواره، وتعني جودة أداء الأستاذ من منظور الجودة الشاملة، جودة تأهيله العلمي والمهني، وجودة تأهيله الثقافي، وتزويده بثقافة الجودة الشاملة، وجودة الخبرات التي يمتلكها، وإيمانه بالفلسفة التي يتبناها والمنهج القائم على مفهوم الجودة الشاملة.**(الحريري، 2011، 308)**

ولقد حدد كل من **إيريلبولياس** و **جيمس يانج** مجموعة من الأدوار الجديدة للأستاذ منها : موجه، معلم، مجدد ومطور، قدوة ونموذج، باحث، مرشد، مستشار، مبدع ومبتكر، مصدر للمعرفة، منتج ومطور لمجتمعه. **(جرادات، 2008، 141)**

والمتتبع لواقع التعليم العالي يجد أن هذا القطاع عانى ويعاني من جوانب قصور عديدة وخاصة فيما يتعلق بدور الأستاذ؛ إذ يعد الجمود الفكري عند نسبة لا يستهان بها منهم، وقصور طموحهم وميلهم للإبداع والتجديد في أساليب تدريسهم من أهم التحديات التي تواجه الجامعات نحو تنميتهم للارتقاء بأساليب التدريس التقليدية إلى أساليب أكثر فاعلية لإثارة دواعي التفكير لدى الطالب، فالدلائل تشير بما لا يدع مجالاً للشك إلى زيادة مساحة تخلف التدريس الكيفي والنوعي والاكتفاء باستخدام أساليب تدريسية تعتمد على صب المعلومات النظرية في قوالب جامدة تعتمد على الحفظ والاسترجاع وبعيدة كل البعد عن الناحية التطبيقية.

ولقد بينت الدراسات الحديثة أن قصور عضو هيئة التدريس يعود إلى عدة عوامل تتصدرها الافتقار إلى إعداد المحاضرة إعداداً كافياً وضعف أساليب التدريس وعدم استخدام التقنية الحديثة أو الخروج من مستوى المحاضرة بمستوى أعلى أو أدنى من مستوى الطلاب **(مايترو، 2002، 29).**

ويعتمد نجاح الجامعة في مهامها وفي تحقيق رسالتها على ما يتوفر لها من أساتذة مؤهلين في إعداد الكفاءات البشرية للمجتمع، لذا كان من الضروري أن ينال الأستاذ الجامعي من العناية والاهتمام القدر الذي يتناسب مع الدور الكبير الذي يقوم به، فهو حجر الزاوية في بناء مخرجات مؤهلة تلبي حاجات المجتمع ومتطلباته المختلفة وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة من الجامعة، ويتحقق له ذلك بجودة تدريسه، لذا تأتي دراستنا هذه لإلقاء الضوء على مستوى جودة أداء الأستاذ الجامعي وذلك من وجهة نظر الطلبة .

ومن اجل بلوغ الأهداف المرجوة تم تقسيم دراستنا بعد المقدمة إلى جانبين جانب نظري وأخر ميداني فالجانب النظري تضمن فصلين .

الفصل الأول: خصص للإطار العام (المنهجي) للدراسة واحتوى جملة من العناصر منها: تحديد إشكالية الدراسة، أهدافها وأهميتها، ضبط مصطلحات الدراسة إجرائيا، ثم الدراسات السابقة المقترنة بالموضوع والتعليق عليها، وأخيرا فرضيات الدراسة .

الفصل الثاني : والموسوم بالإطار النظري المفاهيمي لمتغيرات الدراسة وتضمن الجوانب التالية :

أولا: الجودة في التعليم العالي، وتضمن مفهوم جودة التعليم العالي، أسباب ومبررات تطبيقها، وكذا أهميتها وأهدافها، وصولا إلى مؤشرات ومعايير جودة التعليم العالي، ثم تطرقنا لأهم مميزاتها وأخيرا وصلنا إلى أهم المعيقات التي تحول دون تطبيقها.

ثانيا: الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، وتضمن مفهوم الأداء والتدريس الجامعي وكذا أهميته ومسلماته وخصائصه ثم تطرقنا إلى القائم بالعملية التدريسية، وذلك من خلال تبيان أهم الأدوار والوظائف التي يقوم بها، و الصفات الواجب توافرها فيه ثم تطرقنا إلى الأسس والمعايير التي نقيم بها أدائه.

أما الجانب الميداني فقد ضم ثلاث فصول وهي:

الفصل الثالث: تمحور حول إجراءات الدراسة الميدانية، بدءا بمنهجها ثم تلتها الدراسة الاستطلاعية مشيرين إلى أهدافها، حدودها، ونتائجها بالإضافة إلى الدراسة الأساسية والتي تضمنت هي أيضا حدودها، العينة وكيفية اختيارها وخصائصها، وكذلك أدوات الدراسة وكيفية تطبيقها، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل النتائج.

الفصل الرابع: خصص لعرض النتائج و التحقق من الفرضيات على ضوء نتائج الدراسة، علاوة على الجداول التي استخدمت في تصنيف البيانات وتنظيمها.

الفصل الخامس: خصص هذا الفصل لتفسير النتائج، ومناقشة نتائج الدراسة الحالية في ضوء نتائج الدراسات السابقة ومعطيات واقع التعليم الجامعي، وختمت الدراسة بمناقشة عامة ثم تلاها مجموعة من الاقتراحات والتوصيات فالخاتمة.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- تحديد إشكالية الدراسة

2- أهداف الدراسة

3- أهمية الدراسة

4 - أسباب ودواعي اختيار موضوع الدراسة

5- ضبط مصطلحات الدراسة

6- الدراسات السابقة عرضها و مناقشتها

7- فرضيات الدراسة

1- تحديد إشكالية الدراسة:

تعد الجودة أحد المداخل الحديثة والمعاصرة التي تلعب دورا حيويا و متميزا في مساعدة المنظمات على اختلاف مهامها و تنظيماتها البشرية على البقاء والمنافسة في بيئة شديدة التعقيد، سريعة التغير والتحول من خلال منهجية فكرية وعلمية متكاملة الأدوات والوسائل والمعايير والتقنيات يسودهما ثقافة التميز ومبدأ التحسين المستمر ورغبة في إرضاء جميع الأطراف، وسعيا لتحقيق الأهداف على المدى القصير والبعيد.

وفي التعليم خاصة يعتبر مفهوم الجودة من المفاهيم الحديثة التي تستخدم الآن وبقوة في إدارة وتسيير شؤون المؤسسات التعليمية، ذلك لوجود درجة عالية من الانسجام بين الجودة و الحركات التربوية الموجودة والمعاصرة، وخاصة فيما يتعلق بالفعالية و التحسين بالمؤسسات التربوية، وأيضا نظرا لأن النموذج الإداري القائم على الجودة يعمل على تهيئة درجة عالية من الروح المعنوية لدى العاملين في المجال التعليمي، فهو يشعرهم برسالتهم التربوية، وربما يرفع من كفاءة النظام التعليمي في تحقيق أهدافه كما أنه المناخ الذي تبرز فيه فنيات العمل بما تتضمنه من الإخلاص والقدرة على الإبداع.

أما في التعليم الجامعي فان رفع مستوى الأداء و التميز والاستمرار في ذلك أمران أساسيان للجامعات الآن ولا يتحقق ذلك إلا من خلال تبني المؤسسات الجامعية الجودة، سعيا لتجويد وتحسين الأداء الجامعي في ميادينه المختلفة.

وفي ذلك يؤكد دانيال سيمور أن الكليات والجامعات يجب أن تؤمن أو تثق بقوة في النتائج المترتبة على الجودة أو ما يعود عليها من وراء الجودة **(السعيد، 2007، 103).**

ولما كان التعليم الجامعي في العالم يمر بمرحلة انتقالية مهمة ترتكز على تجويد نوعية التعليم والارتقاء بمخرجاته، حيث يعتبر في ظل تكوين مجتمع المعرفة من أهم مراحل التعليم التي تعمل على إعداد الكوادر العلمية المدربة و

المؤهلة لقيادة مؤسسات المجتمع، فاهتمام مؤسسات التعليم الجامعي بالجودة نابع من الوعي بأهمية توفير بيئة دراسية مقبولة تساعد على الحصول على مخرجات قادرة لإثبات جدارتها وقدرتها على التفاعل مع معطيات العصر الحديث ومتغيراته، لذلك كان لا بد من تكاثف الجهود من أجل النهوض بالتعليم والرفع من جودته.

ولكي يؤدي التعليم الجامعي دوره المتميز في التغيير والتطوير الإيجابي في شتى الميادين، لابد أن يتميز إنتاجه بالمستوى والنوعية والجودة في الكم والكيف، ولا بد أن تكون مدخلاته ومخرجاته ذات نوعية مميزة لتحقيق الأهداف الجامعية المنشودة والمتمثلة في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع وتنميته.

وقد ذكر الزواوي (2003): أن التعليم الجامعي ركيزة مهمة من ركائز التنمية والتقدم فلابد من العناية بالعملية التعليمية وعناصرها في هذه المرحلة من إدارة ومبان وتلاميذ وأساتذة ومناهج، بحيث تنتهي إلى سد حاجات المجتمع، بل يعتبر تطوير التعليم الجامعي مقياسا لتقدم المجتمعات وتبصرها في كيفية إعداد القوى البشرية كما ونوعا. **(الزاوي، 2003، 168).**

وللوصول إلى التطوير المنشود في التعليم الجامعي لابد من التقويم الدوري والمستمر لأداء العاملين في المؤسسات التعليمية لاسيما أن التعليم في الآونة الأخيرة يحظى باهتمام كبير من طرف الدولة حيث رصدت له أعلى الميزانيات ووفرت له كل المتطلبات، وهذا يعكس مدى أهمية إعداد العنصر البشري الفعال ودوره في تحقيق التنمية والتقدم.

ولعل معرفة مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ تعد من أهم المجالات التي ينبغي الاهتمام بها، لما لها من أهمية في تحسين أداءه وزيادة فعاليته، وكذا للدور الذي تلعبه في تطوير المادة العلمية ومحتوياتها ومضامينها والأساليب المعتمدة في تدريسها، وهي الوسيلة الأكثر فعالية للتحقق من أن الأداء يتم على النحو المحقق لغرضه، فمعرفة مستوى جودة أداء الأستاذ الجامعي له دور في تطوير العملية التعليمية في الجامعة، وبالتالي رفع

مستوى جودة التعليم الجامعي ككل من خلال تطوير برامج التعليم وأساليب التدريس في الجامعة، فمعرفة مستوى جودة أداء الأستاذ يمكننا مساعدته وذلك بتزويده بالتغذية الراجعة الإيجابية التي تحفزه لرفع مستوى أداءه وتطوير نفسه، فالجودة النوعية لمخرجات هذا النظام تتطلب جودة الأستاذ باعتباره عنصرا فعالا في تحقيق الجودة، وهو المحرك الأساسي في نقل الأهداف والخطط إلى الواقع الملموس.

وعلى الرغم من أهمية كافة ما تقوم به الجامعات من تعليم وبحث وخدمة المجتمع، إلا أن التركيز على عملية التدريس تأخذ الأهمية القصوى بين هذه المهام-أو يجب أن تكون كذلك-باعتبارها المهمة الأساسية للتعليم الجامعي الذي يؤدي دوره من خلال تطوير المجتمع من ناحية، وباعتباره مؤثرا في المجالات الأخرى من ناحية أخرى.

والتدريس قد صار مهنة لها أصولها وعلومها ومعارفها وتكنولوجياتها مما يستدعي ضرورة الإلمام بها فالتدريس الجامعي قد صار له خصوصياته التي أوشكت على أن تكون علما قائما بذاته .

لذا نجد أن إعداد الأستاذ الجامعي لا ينبغي أن يقتصر على توفير كفايات البحث العلمي وإنما لابد من تزويده بكفايات طرائق التدريس الجيدة، وكفايات التوجيه العلمي للطلاب. **(جلال، 1993، 122)**

ويرى محمد الزعيمي أن استراتيجيات التدريس حاليا في معظم الدول العربية غير الدقيقة وغير واضحة وغير مناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة في التعليم العالي، الشيء الذي جعل عددا من النقائص والعيوب يطغى على كثير من مؤسسات التعليم العالي. **(الزعيمي، 1994، 08)**

ومن هنا كانت الحاجة الشديدة لمثل هذه الدراسات التي تهتم بالتدريس الجامعي وتقويم أداء الأستاذ من أجل تحديد مزايا وعيوب هذا الأداء.

حيث يؤكد عبد الفتاح أحمد جلال أنه لا توجد طريقة تدريس مثلى في كل الحالات وإنما لكل موقف تعليمي الطريقة المناسبة، ولابد للأستاذ من أن يكون ملما بطرائق والاستراتيجيات المختلفة ليستخدم الطريقة المثلى للموقف التعليمي لذلك فان وظيفة الأستاذ الجامعي ليست نقل المعلومات للطلاب فقط ولن تكون كذلك فقد كادت أن تتلاشى هذه الوظيفة بتوفير مصادر المعلومات المتنوعة، من كتب ودوريات وأشرطة، ولقد صارت من أهم وظائف الأستاذ الجامعي إعداد الطالب لاكتساب المعلومات بنفسه، ومعاونته على فهمها وتحليلها، بل ونقدها وتطويرها ثم الاستفادة منها عمليا. **(بهاء الدين، 1993، 74)**

وللحصول على هذه النوعية من الأساتذة الذين يعتبرون قيادات فكرية واجتماعية وتربوية ونفسية، لابد إذن من الاهتمام بمهنة التعليم باعتبارها مهنة صناعة الإنسانية.**(مدكور، 1998، 30)**

فالأستاذ الجامعي هو نواة العملية التعليمية فهو مدرس وباحث وعامل تغيير في المجتمع، وهو الذي يتحمل العبء الأكبر في عملية صناعة العقول وصقل النفوس وبناء الملكات الذهنية المقبلة على التحصيل بإبداع وإتقان وصولا إلى مرحلة التعلم الذاتي القادر على الاستمرارية لأنه يرتكز إلى معرفة دقيقة بطبيعة عملية التعليم. **(فهمي، 1998، 60)**

فالمتتبع لواقع التعليم في العالم العربي يجد أن هذا القطاع عانى ويعاني من جوانب قصور عديدة وهو ما أكده تقرير التنمية الإنسانية العربية حول التعليم الجامعي و أساليب التدريس فيه، حيث يشير إلى تدني مؤشرات جودة التعليم لدى غالبية الجامعات العربية دون 60٪ وفقا للمعايير المعمول بها، وكان الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريس أحد العوامل الرئيسية في تدني جودة التعليم العالي.**(المكتب الإقليمي للدول العربية، 2003)**.

ويشير شحاته (2001) أن من بين الإشكاليات التي تواجه تحسين التعليم الجامعي ترجع إلى أن بعض أعضاء هيئة التدريس يحتاجون إلى تحسين طرائق تدريسهم، وأن هناك اعتقاد يفترض أن أعضاء هيئة التدريس ليسوا في حاجة إلى التدريب كمعلمين، وأنه مما يزيد من صعوبة تحسين التدريس مشكلات تبدأ بأعضاء هيئة التدريس أنفسهم واتجاهاتهم ومعتقداتهم بشأن التدريس.**(شحاته، 2001، 144)**

إذ يعد الجمود الفكري عند نسبة لا يستهان بها من الأساتذة الجامعيين وقصورهم الفكري عن الإبداع والتجديد في أساليب أداءهم التدريسي، من أهم التحديات التي تواجه الجامعات نحو تنميتهم للارتقاء بأساليب التدريس التقليدية إلى أساليب أكثر فعالية لتحسين الأداء التدريسي الكيفي والنوعي، وعدم الاكتفاء باستخدام الأساليب التدريسية التي تعتمد على صب المعلومات النظرية في قوالب جامدة تعتمد على الحفظ و الاسترجاع و بعيدة كل البعد عن الناحية العملية التطبيقية.**(عوض، 1990، 72)**

كما أشار ماتيرو(2002)أن هناك عدة عوامل تؤدي إلى قصور الأستاذ الجامعي في تأدية أدواره، من بينها الافتقار إلى إعداد المحاضرة إعدادا كافيا و ضعف أساليب التدريس، وعدم استخدام التقنية الحديثة أو الخروج من مستوى المحاضرة بمستوى أعلى أو أدنى من مستوى الطلاب. **(ماتيرو، 2002، 29)**

ولأهمية الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في تحقيق أهداف الجامعة وتحديدا عملية إعداد وبناء مخرجات مؤهلة كفؤة تلبي حاجات المجتمع ومتطلباته المختلفة، وجاءت دراستنا هذه للبحث والتقصي في جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي وما يحققه من انعكاسات على جودة التعليم، وهذا في ضوء أراء الطلبة كونهم المعنيين المباشرين وكذا لأن العملية التعليمية تقف على دعامتين أساسيتين هما الأستاذ والطالب الذي يمثل مؤشرا ومحكا مرجعيا لقياس مستوى الأداء التدريسي لأستاذه، ومن خلال العرض السابق تتحدد إشكالية الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال التالي:

– ما مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة ؟

ويتفرع عن هذا السؤال التساؤلات التالية:

– ما مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة من وجهة نظر الطلبة؟

– ما مستوى جودة الأداء التدريسي الجامعي في الحصة التطبيقية من وجهة نظر الطلبة؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطلبة حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى إلى متغير الجنس؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطلبة حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى إلى متغير تخصصهم العلمي؟

– هل يوجد تأثير دال إحصائيا لكل من الجنس و التخصص العلمي والتفاعلات الثنائية بينهما على الدرجة الكلية لاستبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ببعديه(جودة أداء المحاضرة وجودة أداء الحصة التطبيقية) من وجهة نظر الطلبة؟

2- أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة(جامعة باتنة نموذجا) من خلال:

– الكشف عن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة من وجهة نظر الطلبة.

– الكشف عن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية من وجهة نظر الطلبة.

– الكشف عن وجود فروق ذات دلالة الإحصائية حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الجنس.

– الكشف عن وجود فروق ذات دلالة الإحصائية حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير التخصص العلمي.

– الكشف عن طبيعة التفاعلات بين متغيرات الجنس والتخصص العلمي وتأثيرها على مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

3– أهمية الدراسة :

تظهر أهمية الدراسة من خلال الأهداف التي ترمي إليها، وبصفة عامة تتمثل أهمية الدراسة في جانبين علمي وعملي :

– فالجانب العلمي في هذه الدراسة يكمن في الموضوع الذي تناولته الدراسة الحالية فقد جاءت لتسلط الضوء على مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، وذلك من خلال الاستجابة للاتجاهات الحديثة التي تدعو إلى الاهتمام بموضوع الجودة عامة وجودة التعليم الجامعي خاصة، كما يمكن لمتغيرات (الجنس، والتخصص العلمي) أن تكون مؤثرة في جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي.

كما تكمن أهمية هذا البحث في أن الدراسات السابقة لم تتطرق لبعض متغيرات الدراسة الحالية (جودة أداء المحاضرة، وجودة أداء الحصة التطبيقية).

– أما بالنسبة للجانب العملي فيتمثل في إن هذه الدراسة قد تفيد في زيادة الوعي بأهمية الارتقاء بمستوى الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من خلال تطوير مهاراته التدريسية وتنميتها، بغية الوصول بأدائه إلى مستوى معايير

الجودة المهنية وكذلك المساهمة من خلال نتائج الدراسة الحالية في تطوير الممارسات التدريسية للأستاذ الجامعي.

وأخيرا تكمن أهمية هذه الدراسة في اطلاع الأستاذ الجامعي بأهمية وضرورة الاستفادة من آراء الطالب في تقييم أداءه التدريسي لتحقيق أو الوصول إلى الجودة وان كانت نسبية.

4- أسباب ودواعي اختيار موضوع الدراسة:

- لعل الدافع الأول لدراسة هذا الموضوع هو إحساس الطالبة بوجود مشكلة تستدعي حقا الدراسة والبحث خاصة في ظل ما تشهده الجامعة الجزائرية اليوم وخاصة (جامعة باتنه) من تحول وتطور على مختلف الأصعدة والاتجاهات نحو الاهتمام بتنمية وتطوير الأستاذ، كعنصر مهم في عملية التكوين وجودة المخرجات وضرورة مسايرته لهذه المستجدات، في المقابل الضعف الذي تشهده جامعاتنا خاصة ما تعلق بمستوى جودة التعليم الجامعي وكذا الخريج، وهذا يدل على وجود خلل أو ضعف وانخفاض في كفاءات واتجاهات الأستاذ الجامعي نحو تنمية ذاته، خاصة ما تعلق بالجانب البيداغوجي والتقني و التكنولوجي، فعصر اليوم هو عصر السرعة والتطور التكنولوجي الهائل.

- اتجاه معظم المؤسسات ومنظمات العالم وخاصة على المستوى التعليمي (الجامعة) اليوم باختلاف تخصصاتها نحو الجودة كضرورة ملحة في ظل التحول والتطور والتغيير المستمر في المهن ومتطلباتها من مهارات وكفاءات.

- المساهمة في تطوير وتنمية بعض الجوانب الأدائية للأستاذ الجامعي خاصة فيما يتعلق بطرائق التدريس الفعال واستخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم .

5- ضبط مصطلحات الدراسة:

5-1 الجودة التعليمية:

اصطلاحا: يعرف جوهر(2000) الجودة التعليمية بأنها"مدى تحقق أهداف البرامج التعليمية في الخريجين بما يحقق رضا المجتمع بوصفه المستفيد الأول، فيصبح له حق المشاركة الفعالة في رسم سياسات التعليم والبرامج والأنشطة كما أنه له حق مساءلة القائمين على تسيير شؤون المؤسسات لما يقدمونه من برامج وأنشطة تربوية"**(جوهر، 2000، 34).**

وتعرف إجرائيا على أنها"درجة مطابقة السلوك التدريسي للأستاذ لمجموعة من المعايير التي وضعت في استبيان الدراسة ، وهذه المعايير تتعلق بالخصائص المهنية الواجب توافرها في الأستاذ الجامعي".

5-2 الأداء التدريسي الجامعي :

اصطلاحا: عرفه العمايرة (2006) بأنه"درجة قيام عضو هيئة التدريس بتنفيذ المهام التعليمية المناطة به وما يبذله من ممارسات و أنشطة و سلوكيات تتعلق بمهامه المختلفة تعبيرا سلوكيا." **(العمايرة، 2006، 103)**

ويعرف إجرائيا على أنه"مستوى كل ما يقوم به الأستاذ الجامعي من أنشطة و عمليات و سلوكيات تعليمية تتعلق بعملية التدريس داخل قاعة التدريس (محاضرة وتطبيق)، وذلك من خلال رأي الطلبة على استبيان الدراسة".

5- 3 الأستاذ الجامعي:

اصطلاحا: هو "الشخص القائم بمهام التدريس والإشراف والبحث العلمي، والمهام العملية التي تسهم في تطوير التعليم والبحث العلمي بالجامعات ."**(بن ناصر، 2011، 17)**

وهو أيضا "الركيزة الأساسية في إعداد وتكوين الإطارات المتخصصة، بالإضافة إلى إسهامها في حل بعض المشكلات التي تواجه المجتمع، من خلال ما يقوم به من جهد ونشاط لتحقيق الأهداف المرسومة لذلك "(زرمان، 2003، 87)

التعريف الإجرائي لجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي :

درجة مطابقة السلوك التدريسي للأستاذ الجامعي، لمجموعة من المعايير المحددة في استبيان الدراسة ببعديه (جودة أداء المحاضرة وجودة أداء الحصة التطبيقية)، وهذه المعايير تتعلق بالخصائص المهنية التي ينبغي أن تتوفر في الأستاذ الجيد.

6- الدراسات السابقة عرضها و مناقشتها:

حاولنا من خلال هذه البحث الحصول على بعض الدراسات السابقة التي تتلاءم مع أهداف البحث ومتغيراته للإفادة منها في إجراءات البحث، ونستعرض هذه الدراسات وفقا لتسلسلها الزمني كما يلي :

1-دراسة إبراهيم (2001/2000) :بعنوان علاقة بعض المتغيرات في تقييم أداء الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة بعض المتغيرات في تقييم الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة وتكونت عينة الدراسة من(588)طالب وطالبة من كلية التربية بجامعة السلطان، من الصفوف الرابع و السادس والثامن، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقديرهم لأداء عضو هيئة التدريس في الجامعة ترجع إلى متغير التخصص العلمي، وقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقديرهم لأداء عضو هيئة التدريس في الجامعة ترجع إلى متغير الصف الدراسي (رابع، سادس، ثامن) من خلال تحليل التباين الأحادي و اختبار المقارنات المتعددة، حيث تبين وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي الصفين الرابع و الثامن لصالح الصف الرابع، وكذلك توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في تقييمهم لأداء عضو هيئة التدريس بالجامعة **(إبراهيم، 2000، 133)**.

2-دراسة السر(2003/2002) بعنوان تقويم جودة مهارات التدريس لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من 92 أستاذا موزعين حسب متغير المؤهل والكلية والخبرة التدريسية، طبقت عليهم استبانة مؤلفة من 72 فقرة موزعة على أربعة مجالات، التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، تقويم تعلم الطلبة و وتقديم التغذية الراجعة، الاتصال والتواصل مع الطلبة، وتم التحقق من صدق وثبات الأداة، ومن أجل اختبار فرضيات الدراسة استعمل الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية وتحليل التباين الأحادي، وأظهرت النتائج أن متوسط التقديرات التقويمية

لإجمالي المهارات، ولمهارات التخطيط ومهارات التواصل وصلت مستوى الجودة، حيث بلغت80%، ولمهارات التقويم لم تبلغ مستوى الجودة حيث كانت في المستوى المتوسط، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في جودة مهارات تنفيذ التدريس ومهارات الاتصال والتواصل وإجمالي المهارات لدى أساتذة الجامعة وفقا لمتغير المؤهل (دكتوراه، ماجستير، بكالوريوس)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة مهارات التدريس لدى أساتذة الجامعة تعزى لمتغير الخبرة المهنية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة مهارات تنفيذ التدريس وتقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة والاتصال والتواصل مع الطلبة لدى أساتذة الجامعة تعزى لمتغير الكلية التي ينتمي إليها الأستاذ، وأن هناك فرق في مهارة التخطيط للدرس حيث أن أساتذة كلية الآداب يعطون اهتماما أكبر في هذه المهارة من أساتذة كلية العلوم.**(السر، 2003)**

3- دراسة الجفري (2003/2002) بعنوان آراء طلبة الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريسي بجامعة أم القرى، وهدفت هذه الدراسة التعرف على أراء الطلبة في الأداء التدريسي ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة ضمت ستة محاور، و بينت النتائج الدراسة أن المستوى العام للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى يقع في مستوى الأداء المتوسط بنسبة (70٪) كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الحسابية لاستجابة الطلبة حول الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريسي من الذكور و الإناث في كل من الكليات الآتية(التربية، العلوم الاجتماعية، العلوم التطبيقية، الشريعة) وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بيت المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة حول الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس الإناث تعزى لاختلاف الكليات **(الجفري، 2003، 80)**.

4-دراسة سالم، الصباطي(2008/2007) بعنوان تأثير بعض المغيرات في تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس بالجامعة، هدفت الدراسة إلى الكشف عن تأثير بعض المتغيرات في تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس بالجامعة، تكونت عينة الدراسة من (427) طالب وطالبة طبق عليهم مقياس لأهم العوامل المؤثرة في تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس بالجامعة و هو من إعداد الباحثين بعد التحقق من صدقه و ثباته، و قد تكون المقياس من (69) فقرة في شكله النهائي تمثل تسعة أبعاد أساسية تؤثر في تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس بالجامعة، وقد تم استخدام أسلوب تحليل التباين ذو التصميم العالمي باستخدام النموذج الخطي العام، و تحليل التغاير متعدد المتغيرات التابعة (Mancova)، لدراسة تأثير كل من الجنس و التخصص الأكاديمي و المستوى الدراسي و التفاعلات الثنائية و التفاعل الثلاثي بينهما على درجة أبعاد مقياس تقييم أداء عضو هيئة التدريس بالجامعة من وجهة نظر الطلبة وقد دلت النتائج على وجود اختلاف في الأبعاد المكونة لمقياس تقييم الأداء الجامعي باختلاف الجنس و التخصص الأكاديمي و المستوى الدراسي، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعداد دورة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة لتبصيرهم بالنواحي الايجابية ومن خلال أبعاد المقياس و كيفية تلاقي نقاط الضعف، والنواحي السلبية في الأداء، ومحاولة إقناعهم بالدور الايجابي لمشاركة الطلبة في عملية التقييم، بالإضافة إلى التقييم الذاتي، وتقييم الزملاء و الإداريين ومن ثم تحسين الأداء التدريسي الجامعي **(الصباطي، 2007، 98).**

5-دراسة تيم(2007–2008) بعنوان آراء طلبة الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية في فلسطين.تكونت عينة الدراسة من 152 طالبًا وطالبة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي2007 - 2008 أُختيرت العينة بطريقة طبقية من الكليات العلمية والإنسانية وفقا لمتغيرات الدراسة وتمثلت أداة الدراسة في استبانة تكونت من 47 فقرة تناولت ستة مجالات،

مجال الإعداد والتخطيط للتدريس، مجال البحث العلمي، مجال الاختبارات والدرجات، مجال التفاعل مع الطلبة في قاعة المحاضرات ومجال المقررات الدراسية واستعملت المنهج المسحي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة استخرجت النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية واختبار ت لعينتين مستقلتين واختبار تحليل التباين One Way ANOVA واختبارLSD للمقارنات البعدية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن آراء طلبة الدراسات العليا في أداء مدرسيهم كانت بدرجة عالية في جميع مجالات الاستبيان، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء طلبة الدراسات العليا في أداء مدرسيهم تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة العملية ونوع الكلية، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء طلبة الدراسات العليا في أداء مدرسيهم تعزى لمتغير المستوى الدراسي في مجالات الإعداد والتخطيط للتدريس والبحث العلمي والتفاعل مع الطلبة في قاعة المحاضرات بينما هناك فروقا دالة إحصائيا تعزى لمتغير المستوى الدراسي في مجالي الاختبارات والدرجات لصالح السنة الأولى على السنة الثانية وفي مجال المقررات الدراسية لصالح طلبة السنة الأولى على السنة الثانية

(تيم، 2009، 34)

6-دراسة الحدابي(2009/2008):بعنوان مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة العلوم و التكنولوجيا من خلال رأي الطلاب في ضوء بعض الكفايات التدريسية، هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة العلوم و التكنولوجيا من خلال رأي الطلاب في ضوء بعض الكفايات التدريسية، وقد استخدمت في هذه الدراسة استبانة مكونة من 22 فقرة مقسمة إلى ستة كفايات تدريسية (التعليم، التغذية الراجعة، الدعم الأكاديمي، إدارة المحاضرة، مصادر التعلم، التنمية الشخصية) مستخدما المنهج الوصفي، وبلغ إجمالي الطلبة الذين شاركوا في التقويم (6591) طالب وطالبة يمثلون كافة التخصصات والمستويات، وبلغت العينة (102) عضو هيئة (88ذكور، 14 إناث) تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وقد أظهرت

نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس تعزى إلى متغير المؤهل عند مستوى الدلالة (0.05)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء التدريس تعزى إلى متغير النوع عند مستوى الدلالة(0.05)

(الحدابي، 2008، 220)

7-دراسة الكبيسي (2010/2009) : بعنوان واقع جودة التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأنبار، هدف البحث إلى دراسة واقع جودة التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأنبار، استخدم المنهج الوصفي للدراسة كونه الأنسب لهذا النوع من الدراسات و ذلك عن طريق استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة في مثل هذه الدراسات، تكون مجتمع البحث من جميع أساتذة جامعة الأنبار من حملة شهادة الدكتوراه و البالغ عددهم (302) موزعين على 20 كلية علمية و إنسانية للعام (2009-2010) لذا بلغت عينة البحث 61 أستاذ استخدم الباحث استبيان مكون من أربع مجالات كأداة بحثية لغرض التعرف على الاستجابات.

وكان من نتائج البحث للفقرات جودة التدريس الجامعي و الذي كان المتوسط الحسابي العام هو (147) أي بنسبة (57.42 ٪) وهو أعلى من المتوسط الفرضي البالغ (128 أي نسبة 50٪) إلا أن هذه النسبة لا ترتقي إلى نسبة التمكن والذي حدد في أغلب أدبيات الموضوع ب(80٪) فأكثر واستنتج الباحث أن هناك انخفاض في مستوى جودة التدريس الجامعي حسب الاستبيان المعد للدراسة، وقد يعزى السبب لهذا التدني أن بعض الأساتذة للفروع العلمية لم يتلقوا إعداد تربوي كاف **(الكبيسي، 2009، 100).**

8-دراسة اللميع، والعجمي، الدوخي (2009 / 2010) بعنوان تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت من وجهة نظر عينة من الطالبات، حيث اقتصرت الدراسة على

تفحص ثلاثة أبعاد لجودة الأداء التدريسي الذي يجب أن يتمثل في أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بنات، في جميع التخصصات المتوافرة في الكلية للفصل الجامعي2009 / 2010 وفق متغيرات التخصص العلمي للطالبة، ومستوى السنة الدراسية، وتم اختيار عينة من 291 طالبة وبطريقة عشوائية من مختلف التخصصات ومختلف المستويات الدراسية، والمنهج المتبع في الدراسة هو المنهج الوصفي، أما أداة الدراسة فتمثلت في استبانة تكونت من 19 بندا تناولت أبعاد الدراسة الثلاثة، أما نتائج الدراسة فأظهرت أن الأساتذة لديهم اتجاهات عالية نحو العملية التعليمية بصورة عامة، بينما حصل المستوى المعرفي للأساتذة على مستوى متوسط، وحصل الدعم الأكاديمي للأساتذة على مستوى دون المتوسط في أغلبه، كما أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في أبعاد الدراسة الثلاثة بين الطلبة وفقا لتخصصاتهم لصالح طالبات التخصصات المساندة (تكنولوجيا التعليم، علوم المكتبات، التصميم الداخلي) عن طالبات التخصصات الأدبية والعلمية معا؛ أي أن طالبات التخصصات المساندة يرين أن أداء الأساتذة في مستوى أعلى مما تراه طالبات التخصصات الأخرى، وأن طالبات التخصصات العلمية هن أكثر عينة الدراسة الذين يشعرون بنوع من السلبية تجاه مستوى أعضاء هيئة التدريس في أبعاد الدراسة الثلاثة، وأن طالبات مستويي السنة الرابعة والسنة الثالثة لديهن اتجاهات أكثر سلبية نحو مستوى أعضاء هيئة التدريس في أبعاد الدراسة، وخصوصا المستوى المعرفي، والدعم الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس، وأن آراء الطلبة بصورة عامة تتفق على المستوى المتدني للدعم الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس. **(اللميع، 2010، 361)**

9-دراسة المزروعي (2010) بعنوان تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر طلاب وطالبات مرحلة الدكتوراه، على عينة تكونت من 89 طالبا وطالبة للدكتوراه المسجلين في الفصل الثاني لعام 2010 بكلية التربية بجامعة أم القرى، متبعا المنهج الوصفي، وأداة

الدراسة تكونت من 49 فقرة وبثلاث بدائل وموزعة على خمسة محاور، المادة العلمية، أسلوب التعامل مع الطلاب، طرق التدريس، الأهداف التربوية، أساليب تقويم تحصيل الطلاب، أما الأساليب الإحصائية المستعملة هي المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار ت، تحليل التباين الأحادي، اختبار شيبيرو، اختبار ليفين، وأظهرت النتائج أن تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة الدكتوراه متوسط وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بين طلبة قسم المناهج وطلبة قسم الإدارة التربوية ولصالح الإدارة التربوية وعدم وجود فروق في تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير جنس الطلبة.**(المزروعي، 2010، 75)**

10-دراسة السبيعي (2010) بعنوان واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لمهارات تدريس العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة، وهدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لمهارات تدريس العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات كلية العلوم التطبيقية (الكيمياء / الأحياء / الفيزياء) بجامعة أم القرى، وشملت عينة الدراسة(189)طالبة وتم استخدام استبانة اشتملت على أربعة محاور تتناول مهارات تدريس العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة، طرق التدريس واستراتيجياته، وسائل التعليم وتقنياته، التفاعل والاتصال، التقويم، وبلغت فقرات الاستبانة 73 مهارة، وبعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها الذي بلغ 0.95 طُبقت على عينة بلغت 189 طالبة، واستعملت كلا من النسب المئوية، التكرارات، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار تحليل التباين الأحادي، وكانت النتائج ما يلي إن ممارسة عضوات هيئة التدريس بأقسام العلوم لمهارات تدريس العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة جاءت بدرجة ضعيفة من وجهة نظر طالبات كلية العلوم التطبيقية، كما بينت النتائج وجود اختلاف في درجة ممارسة عضوات هيئة

التدريس لمهارات تدريس العلوم، وجميعها كانت لصالح عضوات هيئة التدريس في قسم الأحياء .(**السبيعي**، 2010)

11-دراسة عزيز (2012) بعنوان تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة ديالي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا، وهدف البحث إلى بناء أداة لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة ديالي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا وتقديم أدائهم من خلال تلك الأداة ولتحقيق ذلك قام الباحث ببناء أداته بعد الإطلاع على الأدبيات و الدراسات السابقة وتكونت الأداة من خمسة مجالات تضم (42) فقرة بشكلها النهائي وذلك بعد عرضها على مجموعة من الخبراء لاستخراج الهدف ومن ثم استخراج الباحث ثبات الأداة وقد قام الباحث بحصر عينة البحث و التي تكونت من طلبة الدراسات العليا في جامعة ديالي وكان مجموع العينة (175 طالب وطالبة) موزعين على ستة كليات علمية وإنسانية وقد استعمل الباحث الوسائل الإحصائية اللازمة وتوصل إلى مجموعة من النتائج من أهمها هو تسجيل ضعف واضح في أدوار الأستاذ من وجهة نظر الطلبة وفي المجالات كافة باستثناء بعض الفقرات التي سجلت لصالح الأساتذة إذ تبين من خلال البحث أن هناك ضعف في مجال أداء المحاضرة فلم يتحقق في هذا المجال إلا أربعة فقرات بعضها كان بمستوى المتوسط كما أن مجال الإعداد و التحضير تناصفت فيه الفقرات المتحققة من غيرها و لم يتحقق في مجال الإعداد للامتحانات وإعطاء الدرجات إلا فقرتان وكانتا بمستوى متوسط في حين لم يتحقق في مجال السمات الشخصية إلا فقرة واحدة أما مجال مهام عضو هيئة التدريس فقد تحققت منه أربعة فقرات وارجع الباحث هذا الضعف إلى الظروف الاستثنائية التي تمر بها البلاد مما انعكس سلبا على الأداء التدريسي وقدم في نهاية البحث مجموعة من التوصيات (**عزيز**، 2012، 103).

12-دراسة الحراحشة (2013) بعنوان درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة الباحة في المملكة العربية السعودية، وهدفت الدراسة للتعرف على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة الباحة، وعلى مدى اختلاف درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة باختلاف مجالات الدراسة، وإلى معرفة أثر النوع الاجتماعي والبرنامج الدراسي على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة الباحة، وطُبقت على عينة تكونت من 375 طالبا وطالبة أختيرت بطريقة عشوائية باستخدام المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من 72 فقرة وفق سلم ليكرت، وموزعة على أربعة مجالات تمثلت في التخطيط، التنفيذ، التقويم، والتواصل، وتم التحقق من صدق الأداة وثباتها، حيث بلغت قيمة الثبات بمعامل ألفا كرونباخ 0.87، ولاختبار صحة الفرضيات تم استعمال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المتعدد واختبار شيفيه، وتوصلت الدراسة أن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة جاءت بدرجة متوسطة، وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة وذلك على مجال التقويم ومجال التواصل وعلى الكلي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الذكور، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة وذلك على جميع مجالات الدراسة وعلى الأداة ككل تعزى لمستوى البرنامج.**(الحراحشة، 2013، 55)**

- **تعقيب عام على الدراسات السابقة :**يتضح من الدراسات السابقة ما يلي:

- اهتمام بعض الدراسات السابقة بدراسة الفروق بين المتغيرات التصنيفية كالجنس والتخصص العلمي في تقييم الأستاذ الجامعي، مثل دراسة (إبراهيم 2000)، (الجفري2002)، (الصباطي 2007)، (تيم2007) (الحدابي2008)، (المزروعي 2010)، (الحراحشة 2013).

- معظم الدراسات السابقة التي تناولناها استخدمت المنهج الوصفي، وهو ما يتطابق مع إجراءات دراستنا الحالية .

- إن اغلب الدراسات السابقة تشير إلى إمكانية الوصول إلى نتائج على درجة كبيرة من الموثوقية والصدق والثبات، عند تقييم الطلبة للعملية التدريسية وبالتالي فهي من أهم الوسائل التي يجب توظيفها لقياس نوعية وكفاءة التعليم الجامعي.

-كما نلاحظ على الدراسات السابقة وجود اختلاف بينها حول الفروق بين الذكور والإناث في تقييم أداء الأستاذ الجامعي، حيث أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق بين الذكور والإناث مثل دراسة (الحراحشة 2013).

- في حين توصلت دراسات أخرى إلى أن الفروق بين الذكور والإناث غير دالة إحصائيا مثل دراسة(إبراهيم2000)، (الجفري2002)، (الصباطي2007)، (دراسةتيم2007)، (الحدابي2008)، (المزروعي 2010).

- كما وجد اختلاف من جهة أخرى حول تقييم طلبة الشعب العلمية والأدبية لأداء الأستاذ الجامعي، فتارة نجد أن هناك فروق بينها مثل دراسة(المزروعي 2010)، في حين تنعدم الفروق في دراسات أخرى وأنها غير دالة إحصائيا مثل دراسة(إبراهيم 2000)، (الجفري2002)، (الصباطي 2007)، (دراسة تيم2007).

- كما تنوعت العينات التي اعتمدت عليها الدراسات السابقة سواء من حيث العدد أو من حيث الأفراد المشاركين، فقد اعتمدت بعض الدراسات على تقييم الأساتذة لأنفسهم مثل دراسة (السر 2002)

(الكبيسي2009) لكن اغلب الدراسات اعتمدت على الطلبة في تقييم أداء الأستاذ الجامعي مثل دراسة (إبراهيم2000)، (الجفري2002)، (الصباطي 2007)، (دراسة تيم2007)، (الحدابي2008) (اللميع 2010)، (المزروعي 2010)، (السبيعي2010)، (عزيز2012)، (الحراحشة2013).

وكذلك دراستنا الحالية التي تأتي لتكمل البحث في إطار تقييم جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة باعتبارهم طرف مهم في العملية التعليمية وكذلك التقويمية، وقد تنوعت خصائص عينة الطلبة من حيث جنسهم (ذكور، إناث) وكذلك تخصصاتهم العلمية (أدبية، علمية)، وما تميزت به دراستنا هو أداة الدراسة (الملحق 03) التي ركزت على قياس جودة الأداء الجامعي من خلال جودة العملية التدريسية في حصتي المحاضرة والتطبيق حسب ماهو معمول به في الجامعة الجزائرية، وباعتبار التدريس عملية تشاركية بين الأستاذ والطالب الأمر الذي يتيح لهذا الأخير تقييم الطرف الآخر (الأستاذ)، بخلاف مهمة البحث العلمي وكذا خدمة المجتمع التي لا تعطي الفرصة للطالب لتقييم أداء أستاذه فيهما.

7- فرضيات الدراسة :

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المرشدة في هذا المجال وتساؤلات الدراسة يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية من خلال الكشف عن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

1- نتوقع أن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة من وجهة نظر الطلبة يكون منخفض.

2- نتوقع أن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية من وجهة نظر الطلبة يكون مرتفع.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطلبة حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الجنس.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطلبة حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير التخصص العلمي.

5- لا يوجد تأثير دال إحصائيا لكل من الجنس والتخصص العلمي والتفاعلات الثنائية بينها على استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ببعديه(جودة أداء المحاضرة وجودة أداء الحصة التطبيقية) من وجهة نظر الطلبة.



الجانب النظري

الفصل الثاني:

الإطار النظري المفاهيمي لمتغيرات الدراسة

أولا: الجودة في التعليم العالي

1- مفهوم الجودة

2- أسباب ومبررات تطبيق الجودة في التعليم العالي

3- أهمية وأهداف الجودة في التعليم العالي

4- متطلبات تطبيق الجودة في التعليم العالي

5- مبادئ وأسس الجودة في التعليم العالي

6- مؤشرات و معايير جودة التعليم العالي

7- مميزات تطبيق الجودة في التعليم العالي

8- معيقات تطبيق الجودة في التعليم العالي

أولا: الجودة في التعليم العالي:

يشهد العالم عامة والتعليم الجامعي خاصة على المستوى العالمي العديد من المبادرات الجادة لتطويره وتحديثه، حتى يصبح أكثر قدرة على مواجهة متغيرات وديناميات العصر العلمية، المعرفية التكنولوجية والثقافية، وحتى يصبح أكثر قدرة على استثمار وتوظيف تلك المتغيرات بالطريقة التي تمكن من الاستفادة من مميزاتها، في تطوير أنماط الحياة والعمل، وفي نفس الوقت تجنب سلبياتها على القيم والأخلاق والروابط الاجتماعية، ذلك لأن التعليم الجيد يحمل بين طياته الوسائل والإمكانات التي تجعله صمام الأمان لقيادة التغيير والتطور ولمواجهة كل جديد ومستحدث.

وهذه الصورة الجديدة للتعليم والمجتمع لا يمكن لها أن تكون إلا بتعليم تتوفر فيه شروط الجودة في كافة مراحله ومستوياته، ولهذا اهتمت معظم الدول في العالم إلى أهمية الجودة في التعليم بما في ذلك التعليم العالي، فوضعتها ضمن أولوياتها منذ تسعينات القرن العشرين.

وسنحاول في عرضنا لهذا العنصر التركيز على جودة التعليم العالي، من خلال التطرق لمفهومها، أسباب ومبررات تطبيقها، وكذا أهميتها وأهدافها، وصولا إلى مؤشراتها ومعاييرها، ثم سنتطرق لأهم مميزات وأخيرا سنصل إلى أهم المعيقات التي تحول دون تطبيقها.

1 ـــ مفهوم الجودة:

- المعنى اللغوي للجودة:

- معجم الوجيز: يشير معجم الوجيز إلى أن معنى الجودة يفيد صيرورة الشيء جيدا، والجودة تدل على الحسن أو الكرم إذ يقال جودة الثوب أي حسنه وجماله، ويقال جواد أي سخي وكريم **(المعجم الوجيز 2003، 125)**

- معجم لسان العرب: يرى ابن منظور أن كلمة الجودة من (جود) والجيد نقيض الرديء، وجاز الشيء جودة أي صار جيدا، واحدث الشيء فجاد والتجديد مثله، وقد جاد جودة، وأجاد أي أتى بالجديد من القول والفعل**(ابن منظور، 1998، 72)**

- مفهوم الجودة اصطلاحا:

- عرفها "دمينج(Deming)" بأنها تلبية حاجات العميل حاضرا ومستقبلا".

- أما (croslsy) كروسي فيعرفها بأنها :"المطابقة مع المتطلبات التي يضعها المستهلك.

- ويعرفها (Goran) جوران بأنها "الملائمة للاستقدام" (Dennis green.1996. 9)

-كما تعني الجودة معيار الكمال الذي يجب ممارسته في كل الأوقات، وهي جهد مستمر ومتطور، بحيث لا يوجد حد معين للجودة تستطيع أن تصل إليه حتى في أصغر الأعمال.**(جريجز، 1995، 15)**

- وتعني الجودة أيضا توافر خصائص وصفات في المنتج (سلعة أو خدمة) تشبع احتياجات وتوقعات العميل.**(مصطفى، 1998، 543)**

- ويعرفها كوستن (Costin) الجودة هي طريقة للإدارة عبارة عن اتحاد مجموعة من الأدوات والأفكار القديمة والحديثة المأخوذة عن أنظمة التفكير وضبط العملية الإحصائية والمأخوذة عن النظريات الخاصة بالسلوك الإنساني، القيادة والتخطيط، ليكون ذلك معا طريقة وأسلوبا جديد.**(J.Costin، 1999،434)**

- يعرفها ر.ج مورتيبوي(R.J.Mortiboy) الجودة هي المرادف لحاجات العميل وتوقعاته (Collen .1999. 11)

ويتضح مما سبق أن جميع هذه المفاهيم للجودة وان كانت تختلف في ألفاظها ومعانيها إلا أنها تحمل مفهوما وهدفا واحدا وهو كسب رضا العميل، كذلك تشترك هذه المفاهيم في التأكيد على التحسين المستمر، والعمل الصحيح من أول مرة وفي اقصر وقت ممكن وبأقل تكلفة و العمل الجماعي، والاستجابة لمتطلبات العملاء والعمل على كسب رضاهم.

1-3- الجودة في التعليم العالي:

انتقل مفهوم الجودة من مجال الصناعة إلى التعليم وتعددت مفاهيمه، فلا ينحصر مفهوم الجودة في مفهوم محدد، ولكنه يختلف باختلاف وجهات النظر في جودة التعليم، فهناك من يعرفها بأنها التميز وهناك من يراها بمعنى استمرارية الإتقان في مخرجات التعليم، وآخر يعرفها بأنها الملائمة للهدف أي ملائمة مخرجات التعليم للهدف الذي حددته المؤسسة التعليمية وآخر يرى في جودة التعليم تحقيق رغبات المستفيدين من مخرجات التعليم.**(عبد الله، 2003، 6)**

فيصف البعض الجودة في التعليم العالي" بأنها ما يجعل التعليم متعة وبهجة حيث أن المؤسسة التعليمية التي تقدم تعليما يتسم بالجودة، هي المؤسسة التعليمية التي تجعل طلابها متشوقين لعملية التعليم والتعلم مشاركين فيها

بشكل إيجابي نشط لكي يحققوا من خلالها اكتشافاتهم وإبداعاتهم، النابعة من استعداداهم وقدراتهم الملبية لحاجاتهم ومطالب نموهم، أي أن الجودة في التعليم هي مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية والتي تفي باحتياجات الطلاب، بالإضافة إلى أنها جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين وحدة المنتج التعليمي وكما يتناسب مع رغبات المستفيد ومع قدرات وخصائص وحدة المنتج التعليمي".(**خليل،2011، 28)**

وهناك عدة مفاهيم لجودة التعليم العالي وهي:

- ✓ الجودة تعني تحقيق وضمان الدقة والارتقاء من خلال التحسين المستمر للمؤسسة التعليمية.
- ✓ تعتبر الجودة نوعا من الأداء الفريد الذي يتحقق فقط في ظل ظروف محددة.
- ✓ تعني الجودة القدرة على التغيير المستمر في الطلاب، وإضافة قيم جديدة إلى معارفهم ونموهم الشخصي.
- ✓ تعني الجودة القدرة على تقدير قيمة المال بحيث تكون المسؤولية شعبية.
- ✓ تعتبر الجودة شيئا ما يتناسب عرضا مع منتج أو خدمة مطلوب تقديمها، وبالتالي إذا كان التعليم المقدم يفي بالغرض حينئذ يقال أنه تعليم جيد بشرط أن يتوافق مع المستويات المطلوبة للجودة بما يتوافق مع الأهداف العامة للمجتمع.(**صبره، 2005، 117)**

ويمكن تعريف الجودة في التعليم العالي بأنها: "فلسفة شاملة للحياة، والعمل في المؤسسات التعليمية تحدد أسلوبا في الممارسة الإدارية بهدف الحصول إلى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم وتطوير مخرجات التعليم على أساس العمل الجماعي بما يضمن رضا الأساتذة والطلبة وسوق العمل.(**اوزي، 2005، 34)**

وفي ضوء ما سبق يتضح أن مفهوم الجودة في التعليم العالي يتضمن الدقة والإتقان والأداء المتميز والقدرة على التغيير.

2 ــ أهمية وأهداف الجودة في التعليم:

2-1- أهمية الجودة في التعليم:

تمر مؤسساتنا التعليمية اليوم في ضوء التطورات العلمية المتسارعة في شتى المجالات العديد من التحديات سواء على المستوى الاقتصادي والاجتماعي أو على مستوى التطورات التقنية أو من حيث سرعة التغيير والانفتاح الثقافي، وكل ذلك وغيره يدعو المسؤولين والقائمين على التربية والتعليم إلى تغيير مفهوم التربية التقليدية إلى مفهوم أوسع وأشمل، يقوم على إدراك المستجدات والمتغيرات العالمية المتلاحقة، ومحاولة التعامل معها وتوظيفها التوظيف الأمثل بما يتماشى مع ثقافة وطبيعة المجتمع، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال بناء نظام تربوي يتبنى تقديم برامج تعليمية متميزة تطبق الجودة ومعاييرها وأدواتها في الحقل التربوي، وتتضمن مستوى الفرد والمجتمع، ويقوم عليهما قائد مبدع، يوظف كل ما لديه من إمكانات وطاقات في خدمة طلبته وتحسين أدائهم العلمي والمهاري.

- إن أهم ما يميز الجودة هو تحسين مستويات الجودة في المؤسسة أو المنظمة سواء كانت خاصة أو عامة، وقد أصبحت الجودة في هذا العصر أساسا للاتصالات بين الدول، وهي التي تحدد نجاح أو فشل المنظمات الإنتاجية والخدمية في العالم.

وأهمية الجودة تكمن في كونها منهجا شاملا للتغيير كونها نظام يتبع أساليب مدونة بشكل إجراءات وقرارات والالتزام بها وتطبيقها من قبل أي مؤسسة أو منظمة، يعني قابلية تغيير سلوكيات أفرادها اتجاه مفهوم الجودة ومتطلباتها، والنظر إلى أنشطتها ككل متكامل بحيث تؤلف الجودة المحصلة النهائية لجهود وتعاون العاملين بها،

وتنمي لديهم روح الفريق والإحساس بالفخر والاعتزاز نتيجة تحسن سمعة هذه المؤسسة.**(الغداوي، 2005، 55)**

- ومن هنا نجد أن أهمية الجودة في التعليم كما أشارت **(الحريري رافدة 2007)**تكمن في الآتي:

1- مساعدة المؤسسة التعليمية على التعرف على جوانب الفاقد التعليمي من ناحية الوقت والطاقات الذهنية والمادية، وبالتالي التخلص منها.

2- تساعد على تحسين جودة الخدمات الأخرى.

3- تساعد على زيادة الإنتاج والثقة والالتزام من قبل جميع المستويات في المؤسسة التعليمية.

4- تساعد المؤسسة التعليمية على التعرف على أدائها.

5- تساعد الموظفين في صنع القرار المتعلق بالعمل، وذلك بالمشاركة وطرح الحلول والبدائل المناسبة.

6- تحث العاملين على العمل الدؤوب الناجح، من خلال منح العاملين الصلاحيات كنوع من التحفيز.

7- تساعد على إشباع حاجات ورغبات العميل.

8- تساعد على ملاحقة المستجدات التربوية من اجل التطوير الدائم.

9- تساعد على تطوير المهارات القيادية.

10- تدفع العاملين في حقل التربية والتعليم إلى إتقان العمل والإخلاص فيه وبالتالي الحصول على رضا المستفيدين من الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع بأكمله.

11- تساعد على انحصار الشكاوى التي تواجهها المؤسسات التعليمية والعمل على تلافيها من خلال تحقيق رغبات المستفيدين واهتماماتهم، والعمل على تحسين الأداء وتطويره باستمرار.

12- تساعد على تحقيق مبدأ التعاون والشورى في العمل ومتطلبات إنجازه، وهذا من أهم المبادئ التي يؤكدها الدين الإسلامي.

13- تساعد العاملين في المؤسسات التعليمية على زيادة الكفاءة الإنتاجية، وهذا بدوره يؤدي إلى جودة المنتج المقدم، ويساعد على تحقيق الأهداف بكفاءة عالية.**(رافدة ، 2007، 23)**

* مما سبق يتضح جليا ما للجودة من أهمية في التعليم، وهذا يؤكد بضرورة تطبيقها في مؤسسات التربية والتعليم وأن تكون ثقافة لكل فرد من أفرادها، وبقدر مراعاة جانب الجودة والاهتمام بها يظهر ويتحدد نجاح المؤسسة التعليمية أو فشلها في تقديم خدماتها للمستفيدين وهذا بدوره يبرز جانب التنافس بين مؤسسات التعليم المختلفة في تطوير خدماتها وتقديم المفيد والجديد للمستفيدين منها بمختلف مستوياتهم.

2-2- أهداف الجودة في التعليم :

يعد السعي إلى جودة المنتج الذي تقدمه المؤسسة التعليمية من أهم الغايات والأهداف الرئيسية للجودة في التعليم، ذلك أنها تحقق الغاية التي وضع من أجلها التعليم من تحقيق رغبات التلاميذ ومتطلباتهم بدرجة عالية وبشكل مستمر، وبالتالي إمداد المجتمع بالطاقات الواعدة التي تساعد في بناءه وتطوره ورقيه في شتى الميادين.

- ومن الأهداف التي تتحقق من خلال تطبيق الجودة في التعليم ما أشار له العجمي(2007) ما يلي:

1- فهم حاجات ورغبات المستفيدين الداخليين (التلاميذ)، والخارجين (أولياء الأمور والمجتمع) لتحقيق ما يريدون.

2- ضمان الأداء الصحيح للأدوار المقدمة في العملية التعليمية من المرة الأولى، مع العمل على التحسين والتطوير المستمرين.

3- زيادة القدرة التنافسية وزيادة الكفاءة للمؤسسات التعليمية، بزيادة التعاون بين إدارة المؤسسات التعليمية وتشجيع العمل الجماعي.

4- زيادة الفاعلية التنظيمية للموارد البشرية العاملة في المؤسسات التعليمية.

5- توفير الخدمة وفق متطلبات المستفيدين، من حيث الجودة والتكلفة والوقت والاستمرارية.

6- تنظيم برامج للتدريب المستمر لتحسين الجودة داخل المؤسسة التعليمية وبين مخرجاتها.

7- التكيف مع المتغيرات التقنية والاقتصادية والاجتماعية المتلاحقة، لما يخدم الجودة المطلوبة.

8- خفض التكاليف التي تتحملها المؤسسات التعليمية، مع ضمان تحقيق الجودة.

9- التخطيط لعملية الجودة، لتمكين المؤسسة التعليمية من النمو والاستمرار.

10- تحسين المخرجات التعليمية، وإمكانية القدرة على التنافس على المستويات الدولية.

11- جلب المزيد من المستفيدين، مع المحافظة على المستفيدين الحاليين.

12- إعداد الطلبة إعدادا شاملا متكاملا، يراعي مختلف جوانب نموهم بما يتناسب قدرتهم ويحقق رغباتهم بهدف تهيئتهم للقيام بمسؤولياتهم اتجاه دينهم وأمتهم ووطنهم.

13- الاهتمام بجوانب التحفيز التي يشبع احتياجات وطموحات المستفيدين ورغباتهم.

14- الاهتمام بجوانب التقويم لجميع العمليات التي تقدمها المؤسسة التعليمية بهدف تحقيق الإتقان.

- من خلال هذه الأهداف يتضح دور كل فرد في المؤسسة التعليمية ويسعى جاهدا إلى إتقان عمله وتحسينه وتطويره بالشكل المطلوب لتحقيق الأهداف المنشودة على النحو الذي رسمت من أجله، مع مراعاة ضرورة

التعاون المستمر بين جميع العاملين داخل المؤسسة التعليمية وخارجها للوصول بذلك إلى جودة المنتج المقدم للمستفيدين، وبالتالي تحقيق الرضا المطلوب وضمان التقدم والتطور بشكل مستمر.

(العجمي،2007، 54)

3- أسباب ومبررات تطبيق الجودة في التعليم العالي :

مع تطور التعليم الجامعي في العصر الحالي والمطالبة الجادة للنهوض بالعملية التعليمية اتجهت الكثير من الجامعات إلى الاهتمام بالجودة من خلال الاعتماد على نظام الجودة وتطبيق المعايير والمواصفات اللازمة لرفع مستوى المنتج التعليمي فأنشأت وحدات مستقلة تعنى بنواحي الجودة ومتطلباتها وقد حدد عشيبة (2009) أهم المبررات للاهتمام بنظام الجودة في التعليم الجامعي بما يلي:

1- الانفصال بين محتوى المقررات الدراسية ومتطلبات الطلبة والتنمية.

2- غلبة أسلوب المحاضرة والتلقين في التدريس والاعتماد على المذكرات الجامعية.

3- نقص المعامل والورش والمكتبات والوسائل التعليمية.

4- قصور عملية التمويل والتعليم الجامعي.

5- قصور الإدارة الجامعية.**(عشيبة، 2009، 47)**

بالإضافة إلى ما سبق هناك أسباب أخرى ذكرها محجوب (2003) لتطبيق الجودة في التعليم العالي وهي:

1- تمثل الجودة فلسفة تنظيمية توفر بيئة مناسبة لتحقيق الجودة المستهدفة للعمليات.

2- توفر الجودة متطلبات إقامة نظام نوعي لمخرجات ذي سمات تنافسية.

3- تقود الجودة إلى تحسين الأداء النوعي لأنشطة المنظمة وتحديد البرامج المناسبة لزيادة القدرات التنظيمية لرفع كفاءة الأداء.

4- تساهم الجودة في فهم تطلعات المستفيدين من خدمات المؤسسة.

5- تساهم الجودة في تحديد مستوى جودة الموارد التنظيمية وغيرها، الأمر الذي يتيح توقع مستوى الأداء وفق حاجات المستفيدين ورغباتهم.**(محجوب، 2003، 113)**

- ويضيف النصر (2005) إلى مبررات تطبيق الجودة في التعليم الجامعي ما يلي :

1- حاجة التعليم الجامعي إلى تحقيق منظومة شاملة تحقق الارتباط والتفاعل والتنسيق بين أطراف العملية التعليمية فقصور تحقيق المنظومة التعليمية يؤدي إلى قصور الجودة للتعليم الجامعي.

2- قصور الأداء الحالي لكثير من أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي.

3- وجود فجوة بين النظرية والتطبيق في التعليم الجامعي.

4- عدم توافر المستويات المعيارية في التقويم ومؤشراتها بالتعليم الجامعي.

5- عدم وضوح فلسفة وأهداف التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس.

6- قصور إثراء عضو هيئة التدريس بالجديد في مجال مادته.

7- اعتماد عضو هيئة التدريس على استخدام طرائق تدريس تقليدية وعدم الاستعانة بطرائق حديثة.

8- حاجة الجامعات إلى ثقة المستفيدين من خدماتها وتقييم إنتاجها وقدرتها على العطاء.

9- قصور استفادة الجامعات في بعض الصيغ والنماذج العالمية مثل الجامعات الافتراضية **(النصر، 2005، 77)**.

4- متطلبات تطبيق الجودة في التعليم :

بما أن أسلوب الجودة يهدف إلى التحسين والتطوير بصفة مستمرة، ويعمل على تحقيق أفضل النتائج المرضية من خلال الإنتاج المقدم بواسطة الأداء الجيد، فإن ذلك هو ما تفتقر إليه المؤسسات التعليمية لدينا، إذ أن النظام التعليمي يحتاج إلى مثل ذلك خاصة في زمن الانفجار المعرفي والتقني الذي يشهده عالم اليوم وبهدف إعداد الطلبة ليعيشوا بالشكل الصحيح في المجتمع العالمي بما يناسب ثقافتهم وبيئتهم، ويحقق طموحاتهم ورغباتهم، وهذا يؤكد ضرورة وجود التعاون بين مؤسسات الدولة والمجتمع لتعمل سويا على تحقيق الإصلاح المنشود لصالح عملية التعليم.

- ومن بين متطلبات تطبيق الجودة التعليمية نذكر ما يلي :

4-1 الاقتناع بتطبيق الجودة والحصول على دعم الجهات العليا:

فتطبيق الجودة تحتاج إلى قناعة وزارة التربية والتعليم، وجميع إدارات التعليم، والعاملين فيها لتحقيق النتائج المرجوة من هذا التطبيق لأن تطبيق الجودة كما أشار (الغامدي، 2007) قرار استراتيجي هدفه طويل الأجل ويحتاج إلى تحديد كيفية تحقيقه، مع ضرورة توفير كافة المتطلبات التي تساعد في الوصول إلى تحقيقه.

4-2 نشر ثقافة الجودة:

وهذا يتطلب ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع العاملين في المؤسسة التعليمية، حيث أن تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين الأفراد المؤسسة الواحدة، يجعلهم ينتمون إلى ثقافة تنظيمية جديدة، وهذا يلعب دورا بارزا، في خدمة التوجهات الجديدة في التطوير والتجديد لدى المؤسسات التربوية" **(البربري، 2007، 1034)**

وهذه الثقافة تساعد على تحقيق الجودة، ويمكن نشرها عن طريق الدورات التدريبية، وتقديم الندوات والمحاضرات، وإعداد النشرات التعريفية بها، وإعداد دليل يحتوي على نظامها ومعاييرها، وكيفية تطبيقها ونحو ذلك من الأمور التي تساعد على نشر ثقافة الجودة والتعريف الشامل بها.

4-3 حسن اختيار القيادة :

وهذا يتطلب توافر شروط القيادة في مدير المؤسسة التعليمية من مختلف الجوانب، لأنه المسئول الأول عن التطبيق ونتائجه وقيادته السليمة تساعد على تحقيق أعلى درجة ممكنة من جودة الخدمات التعليمية التي تقدمها المؤسسة التعليمية ومن هنا نشأت ضرورة توفر قيادات فعالة قادرة على فعالية الابتكار والتطبيق واتخاذ القرار بوعي ودون تردد.

4-4 العمل الجماعي بروح الفريق الواحد :

فالعمل الجماعي أحد متطلبات نجاح الجودة في التعليم، وهو وسيلة هامة لاندماج العاملين ودافع لهم على التعاون لتحقيق هدف مشترك بينهم وقد ذكرت (بدرية الميمان2007) أن العمل الجماعي يحقق فوائد عديدة منها: زيادة الإنتاج، تحسين جودة الخدمات التعليمية، الحد من الصراعات الغير إيجابية بين العاملين، زيادة فعالية القرارات والارتقاء بنوعيتها، إشباع احتياجات العاملين ورفع روحهم المعنوية، ولذا فإن التعاون في العمل الجماعي يساعد على التغلب على المشكلات التي تواجه التطوير وتحول دون إستمراريته ويؤدي إلى تحسين الأداء والدفع من مستواه.

4-5 التركيز على العمليات :

ذلك بتوفير كل ما تحتاجه العملية التعليمية من قواعد معلومات وبيانات واضحة، ومواد وإمكانات لازمة للعمليات التي تقوم بها، مع التأكيد على تنظيمها وضرورة مراجعة الأداء بصفة مستمرة بما يحقق التطور

المستمر لكافة جوانب عمليات العمل في المؤسسة التعليمية، وكما أشار (العزاوي 2005) بأن توافر المواد اللازمة والضرورية للعمليات، تدفع المنظمات لتحقيق الاستثمار الأمثل لها، بما يحقق الخطط الإستراتيجية المرسومة، ويوفر منتجات مطابقة للمواصفات وذات جودة عالية، وهذا يتطلب تنظيم فعاليات التحسين المستمر **(العزاوي، 2005، 25)**

4- 6 التدريب المستمر:

يهدف إلى تزويد العاملين بمفاهيم الجودة ومبادئها ومتطلباتها وأدواتها فالتدريب على مفاهيم الجودة هو الضمان المسمى في الاتجاه الصحيح لتطبيق الجودة بالمستوى المطلوب.

4-7 الكفاءة الذاتية للعاملين:

وهذا مطلب ضروري من متطلبات تطبيق الجودة في التعليم، فكفاءة الأداء عند العاملين في المؤسسة التعليمية، باختلاف أعمالهم تحقق أهداف المؤسسة التعليمية، وتضمن قدرة العاملين على التعامل مع المتغيرات المتلاحقة من حولهم وتدفعهم للتزود بالخبرات واكتساب المهارات التي تحقق النجاح في التعامل مع المستفيدين وبالتالي كسب الرضا منهم والتحقق من ضمان نجاح الجودة واستمرارها بين التعليم. **(الميمان، 2007، 112)**

5- أسس ومبادئ الجودة في التعليم العالي:

5-1 أسس الجودة في التعليم العالي:

تتمثـــل أهم أســـس الجـــودة فـــي التعليـــم فيمـــا يلـــــي:

5-1-1 الثقافة : ويعني مفهوم الثقافة مجموعة الأفكار والقيم التي تربط كيان المؤسسة التعليمية والمؤسسة الناجحة هي التي تستطيع أن تخلق ثقافة تظهر فيها القيم والمبادئ الآتية:

✓ أن التجديد والابتكار دائما محل تقدير وإعجاب الجميع.

✓ أن الحالة العامة للأفراد تأتي مباشرة بعد حسن الأداء والمساهمة بالفكر والعمل.

✓ أن القيادة هي طبيعية العمل الجاد والدءوب وليس المنصب ذاته.

✓ أن الجزاء أو المردود سوف يتقاسمه الجميع من خلال عمل المجموعات.

✓ أن التطوير والتعلم والتدريب مسارات ضرورية تقود إلى الاستقرار.

5-1-2-الالتزام: الالتزام إحساس ينتقل من فرد لآخر، كما يجعل الأفراد يعملون بنظام جماعي من أجل إحاطة الآخرين علما بالفرص المتاحة لتحقيق التطوير والتحديث، ومن ثم أصبح الالتزام بعد فترة عادة متأصلة أكثر منه مجرد أسلوب إنشائي أو طارئ.

5-1-3 الاتصـــال: يلعب الاتصال دورا فعالا لتحقيق الجودة في المؤسسة التعليمية، لذا ينبغي أن يكون اتصالا قويا وبسيطا ومؤثرا في ذات الوقت، وأن يكون مبنيا على الحقائق فقط والتفاهم الحقيقي، بعيدا عن الإشاعات والأقاويل والتكهنات، ويجب أن يسير الاتصال بحرية مطلقة من منطقة لأخرى داخل المؤسسة ومن مستوى لآخر صعودا أو هبوطا في حرية تامة .**(عزب، 2006، 26-27)**

-كما تستند الجودة في المؤسسات التعليمية على توافر مجموعة من الأسس والتي من أهمها ما يلي:

✓ تحقيق رضا الطالب.

✓ الاهتمام بإخضاع الطلبة للتقييم المستمر، من خلال المناداة بالتغيير والتحسن المستمر من خلال العمل بروح الفريق.

✓ وجود خبراء لكل أنظمة النظم التعليمية، ووجود القيادات التعليمية المبدعة لضمان جودة الإنتاج التعليمي. **(خليل،2011، 88-89)**

- في ضوء ما سبق يمكن القول أن الجودة ترتكز على عدة أسس مهمة لنجاح تطبيقها في أي مؤسسة تعليمية من أهمها الالتزام والثقافة والاتصال والتحسين المستمر والمشاركة الفعالة وإرضاء الطلاب والعمل الجماعي والمتابعة والتقييم وإدراك مفاهيم الجودة وإدراك ومراقبة عملية المنتج التعليمي، وأن يكون المنتج العائد عبارة عن معارف ومهارات يكتسبها الطلبة تعمل على تنميتهم ذاتيا.

5-2 مبادئ الجودة في التعليم العالي:

والتي يمكن حصرها فيما أشار إليه كل من الجضعي (2005) فيما يلـــي:

5-2-1 التخطيط الاستراتيجي للجودة: بوضع خطة شاملة ورؤية مستقبلية محددة وأهداف بعيدة المدى تسعى المنظمة لتحقيقها.

5-2-2 التحسين المستمر: وهذا يتجلى في قدرة التنظيم على تصميم وتطبيق نظام إبداعي يحقق باستمرار توقعات ورغبات المستفيدين ويسعى لكسب رضاهم.

5-2-3 التدريب والتطوير: وهذا مبدأ هام لتحقيق الجودة، وعليه لابد من التدريب المكثف لجميع العاملين باستمرار، لتمكينهم من المساهمة في تحسين جودة الخدمات والمنتجات.

5-2-4 التركيز على العملاء: وهذا يشمل العملاء الداخليين الموظفين والخارجيين المستفيدين من الخدمات، لأن هذا يعد هو المحور الأساسي للجودة ومعيار نجاح المنظمة.

5-2-5 المشاركة وتفويض الصلاحية: وهذا يؤكد على إشراك جميع أعضاء المؤسسة في الجهود الرامية إلى تحسين الجودة.

5-2-6 التزام الإدارة العليا بالجودة: من خلال الفهم الكامل للجودة، والالتزام بالتطوير والتحسين، وتنسيق الجهود وتوحيدها لتحقيق أهداف المؤسسة وتطلعاتها.

5-2-7 القياس والتحليل: وهذا المبدأ يساعد المؤسسة على اتخاذ القرارات على أساس الحقائق التي تم جمعها وتحليلها بشكل دوري لتجنب الأخطاء وللسيطرة على الانحرافات في الأداء.**(الجضعي، 2005، 114)**

- من خلال ما سبق يمكن القول أن مبادئ الجودة في التعليم تعمل على تجميع كل الجهود الفردية في المؤسسة التعليمية، وتدفع للعمل بروح الفريق الواحد، مع التركيز على تحقيق مضامين الجودة في كل مراحل العمل بدأ بالتصميم ومرورا بالإنتاج وانتهاء بالأداء، لتحقيق الأهداف المنشودة والحصول على أعلى درجات الرضا عند المستفيدين مما يشجع على استمرارية التطور والتحسين وعدم التوقف عند حد معين

6- مؤشرات ومعايير جودة التعليم الجامعي

تشير مؤشرات جودة التعليم الجامعي إلى المعلومات والبيانات التي جمعت بطريقة إدارية أو من خلال الاستطلاع والاستقصاء أو بأي وسيلة أخرى، لتحدد بشيء من الدقة مستوى الجودة القائم في مؤسسات التعليم الجامعي وهذه المؤشرات تتنوع تبعا للغرض منها وتتسع وتتحدد تبعا للمستوى التي تستخدم له.

ولقد قسمت أو صنفت هذه المؤشرات في عشر مجالات رئيسية تحتوي العديد من التقسيمات أو التصنيفات الفرعية والتصنيفات الرئيسية هي:

1- التشريعات واللوائح.
2- الموارد المالية.
3- الموارد البشرية.
4- الموارد المادية.
5- الإدارة.
6-البرامج الدراسية.
7- البرامج البحثية.
8- الخدمات المدعمة للتعليم والبحث.
9- بيئة التعليم والتعلم.
10-المخرجات المؤسسية.

- ✓ وفيما يلي عرض لمؤشرات جودة كل مجال من هذه المجالات بما يحتويه من تصنيفات فرعية إن وجدت.(السعيد، 2007، 193)

6-1-1 مؤشرات جودة التشريعات واللوائح الجامعية :

التشريعات واللوائح الجامعية يقصد بها مجموعة القواعد والإجراءات التي تحدد البنية الهيكلية لمؤسسات التعليم الجامعي، وتوضح الفلسفة والمهمة وإجراءات سير العمل والعلاقات القائمة بين وحدات الجامعة الواحدة والكلية الواحدة والقسم الواحد بين الجامعات، وبينها وبين مؤسسات المجتمع الأخرى ومؤشرات جودتها تكمن في:

- ✓ قدرتها على توضيح الفلسفة والمهمة والإجراءات التي تحكم النشاط الجامعي في وحداته المختلفة.
- ✓ قدرتها على الاستجابة السريعة والمرنة للمتغيرات المحلية والعالمية.
- ✓ قدرتها على تحديد وتوظيف المسؤوليات والمهام الوظيفية للعناصر البشرية في المستويات المختلفة.
- ✓ قدرتها على توفير فرص متكافئة لأعضاء هيئة التدريس والعاملين للترقية وتولي المناصب القيادية.
- ✓ قدرتها على تحقيق التوازن في أداء الوظائف الجامعية الثلاث (التدريس، البحث، وخدمة المجتمع).
- ✓ قدرتها على تحقيق التوازن بين مقتضيات الاستقلال الجامعي والحرية الأكاديمية ومقتضيات الإشراف الحكومي.(السعيد، 2007، 195)

6-1-2 مؤشرات جودة الموارد المالية:

الموارد المالية من اخطر العناصر الحاكمة لجودة الأداء الجامعي في ميادينه المختلفة، إذ يتوقف على مدى كفاية و سعة النظام الجامعي على مدى استغلالها الاستغلال الأمثل، وتوزيعها بكفاءة على بنود الاتفاق

المختلفة، ومدى كفاءة أداء الجامعة لوظائفها المتنوعة ومؤشرات جودة الموارد المالية لمؤسسات التعليم الجامعي هي:

- ✓ الإنفاق على التعليم الجامعي كنسبة مئوية من الدخل القومي الإجمالي.
- ✓ الإنفاق على التعليم الجامعي كنسبة مئوية من الميزانية العامة للدولة.
- ✓ الإنفاق على التعليم الجامعي كنسبة مئوية من الإنفاق على التعليم.
- ✓ الإنفاق على البحث العلمي كنسبة مئوية من الإنفاق على التعليم الجامعي.
- ✓ الإنفاق على البحث العلمي كنسبة مئوية من الدخل القومي الإجمالي.
- ✓ الإنفاق على تحديث الإدارة الجامعية كنسبة مئوية من الإنفاق الكلي على التعليم الجامعي.
- ✓ الإنفاق على المصادر التكنولوجية ووسائط المعلومات الحديثة كنسبة مئوية من الإنفاق الكلي على التعليم الجامعي.
- ✓ الإنفاق على الخدمات والأنشطة الطلابية كنسبة مئوية من الإنفاق الكلي على التعليم الجامعي.
- ✓ الإنفاق على البرامج التجديدية وآليات النمو المهني كنسبة مئوية من الإنفاق على التعليم الجامعي.
- ✓ تكلفة الطالب الجامعي السنوية.
- ✓ مستوى التوازن في توزيع تكلفة الطالب الجامعي على بنود الإنفاق المختلفة. **(السعيد، 2007، 196)**

3-1-6 مؤشرات جودة الموارد البشرية:

العناصر البشرية في مؤسسات التعليم الجامعي بما تحتويه من دلالات كمية ونوعية تعتبر العناصر الحيوية لوجود النظام الجامعي وبقائه، وتتنوع العناصر البشرية في مؤسسات التعليم الجامعي بين الطلاب، أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وأعضاء الهيئة الإدارية، الكادر البشري المساهم في زيادة فاعلية الموارد المالية والمادية وفي تعظيم جهود الطلاب وأعضاء هيئة التدريس نحو التعليم والتعلم ونحو البحث والتنقيب.

أ/ مؤشرات جودة الطلاب:

- ✓ متوسط أعمار الطلاب الملتحقين.
- ✓ الحد الأدنى لدرجات التحاق الطلاب بالمؤسسة الجامعية.
- ✓ مستوى ميولهم للكلية والتخصص الدراسي الملتحقين به.
- ✓ مدى قدرتهم على التواصل الجيد و المناقشة.
- ✓ مدى قدرتهم على العمل في فريق أو في مجموعات.
- ✓ مدى قدرتهم على التعلم الذاتي.

ب/ مؤشرات جودة أعضاء هيئة التدريس:

- **مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وكفاياتهم:**

- ✓ متوسط خبرة التدريس الجامعي بعد الدكتوراه.
- ✓ نسبة الحاصلين على درجة الدكتوراه من جامعات أجنبية.
- ✓ نسبة الحاصلين على درجة الدكتوراه من مؤسسات أخرى غير التي يعملون بها.

- **السمعة العلمية لأعضاء هيئة التدريس:**

- ✓ نسبة الحاصلين على جوائز أو شهادات تقدير محلية وعالمية.
- ✓ نسبة المشاركين منهم في تقييم بحوث المجالات والدوريات التربوية.
- ✓ نسبة المشاركين منهم في عضوية الجمعيات العلمية أو المهنية محليا أو عالميا.
- ✓ نسبة المشاركين منهم في لجان الترقية.

- **الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس:**

- ✓ متوسط إنتاجية العضو من الكتب المؤلفة والمنشورة في خمس سنوات.

- ✓ متوسط إنتاجية العضو من الكتب المترجمة والمنشورة في خمس سنوات.
- ✓ متوسط إنتاجية العضو من البحوث المنشورة في خمس سنوات.
- ✓ متوسط عدد الرسائل التي اشرف عليها العضو في خمس سنوات.
- ✓ نسبة الحاصلين منهم على براءات اختراع أو اكتشاف.
- ✓ متوسط عدد المؤتمرات التي حضرها العضو في خمس سنوات.

- **التدريس والإشراف على الطلاب:**

- ✓ الكفاءة التدريسية لأعضاء هيئة التدريس.
- ✓ الكفاءة في القيام بمهام الإشراف على الرسائل العلمية.

ج/ مؤشرات جودة أعضاء الهيئة الإدارية:

- ✓ مستوى مؤهلاتهم.
- ✓ مدى قدرتهم على استخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة في أداء أعمالهم ومعالجة البيانات المتعلقة بها.

د/ مدى التجانس في العناصر البشرية داخل مؤسسات التعليم الجامعي وفقا لمعايير نسبة هذه العناصر:

- ✓ نسب الطلاب/ أعضاء هيئة التدريس.
- ✓ نسب الطلاب/ أعضاء الهيئة التدريسية المعاونة.
- ✓ نسب الطلاب/ أعضاء الهيئة الإدارية.
- ✓ نسب طلاب الدراسات العليا/ أعضاء هيئة التدريس من فئة أستاذ مساعد وأستاذ.

- ✓ نسبة الطلاب الملتحقين ببرامج الدراسات العليا/ إجمالي الطلاب بالمؤسسة الجامعية (جامعة/ كلية (السعيد، 2007، 198)

4-1-6 مؤشرات جودة التجهيزات المادية:

لما كانت مؤسسات التعليم الجامعي من مؤسسات المعرفة المتخصصة، لذلك لابد من أن توفر لها مواردها المادية لما تحتويه من أبنية ومنشآت، تجهيزات ووسائط تكنولوجية، مكتبات ومصادر معلومات، إمكانيات التطور التعليمي والبحثي والتقني.

أ/ مؤشرات جودة المنشآت والأبنية التعليمية:

- ✓ متوسط نصيب الطالب من مساحة و أماكن للدراسة وممارسة الأنشطة والمطالعة بالمكتبة.
- ✓ متوسط نصيب عضو هيئة التدريس من مساحة المكاتب والمنشآت الخاصة بهم.
- ✓ مدى توافر عوامل السلامة والأمان وبرامج الصيانة الدورية للمنشآت والمباني الجامعية.
- ✓ مدى توافر الظروف المادية والطبيعية المناسبة داخل المنشآت الجامعية (عوامل التهوية، والإضاءة والصوت).

ب/ مؤشرات جودة مصادر التعلم:

- التجهيز والوسائط التعليمية والبحثية:

- ✓ متوسط نصيب الطالب من الأجهزة والمعدات بالمعامل والورش.
- ✓ متوسط نصيب الطالب من الوسائل التعليمية والأجهزة التكنولوجية المخصصة لتدريس مقررات.
- ✓ مدى ما تعكسه هذه الوسائل من متطلبات المنهج التعليمي والبحثي الذي تقدمه المؤسسة.

✓ متوسط نصيب عضو هيئة التدريس من الأجهزة التكنولوجية المخصصة لتدريس المقررات.

ب- المكتبة ومصادر المعلومات التعليمية:

✓ متوسط نصيب الطالب من الكتب في المكتبة.

✓ النسبة المئوية للكتب الأجنبية بالمكتبة.

✓ مستوى توافر الفهارس الحديثة والمنظمة بالمكتبة.

✓ مستوى توافر أو استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة (الكمبيوتر الميكروفيلم، في الفهرسة وتنظيم المكتبة).**(السعيد، 2007، 199)**

6-1- 5 مؤشرات جودة الإدارة:

ويقصد بذلك مؤشرات جودة العملية الإدارية التي يمارسها كل مدير أو قائد في النظام الجامعي، وتتألف هذه العملية من عناصر أساسية هي التخطيط، التنظيم، القيادة، الرقابة وتقويم الأداء، كلما زادت جودة العملية الإدارية حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية والمادية والمالية والمعلوماتية.

أ/ مؤشرات جودة التخطيط:

✓ مدى توافر التخطيط الاستراتيجي المتكامل على مستوى الجامعات وعلى مستوى الجامعة/ الكلية/ القسم.

✓ مدى توافر خريطة (خطة) بحثية متكاملة تحتوى البعد المستقبلي على مستوى الجامعات وعلى مستوى الجامعة/ الكلية/ القسم.

ب/ مؤشرات جودة التنظيم الجامعي (البناء التنظيمي):

- ✓ مستوى التوازن في الدرجات العلمية لأعضاء هيئة التدريس بحيث تخضع للتنظيم الهرمي.
- ✓ مدى قدرة الإدارة على استخدام التنظيم الأفقي في العمل الإداري.

ج/ مؤشرات جودة القيادة الإدارية:

- ✓ مدى استخدام الأساليب الإدارية المدنية في تسير العمل الجماعي.
- ✓ مدى قدرة القيادة الإدارية على الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة.

د/ مؤشرات جودة أساليب الرقابة وتقويم الأداء الجامعي:

- ✓ مدى توافر برامج دورية ومستمرة للتقييم الذاتي للأداء داخل المؤسسات الجامعية وفي وحداتها المختلفة
- ✓ مدى توافر معايير ومؤشرات موضوعية متنوعة وشمولية لتقويم الأداء الجامعي في الوحدات المختلفة.

هـــ/ مؤشرات جودة قواعد البيانات ومصادر المعلومات:

- ✓ مدى توافر معلومات متكاملة عن احتياجات سوق العمل ومؤسسات المجتمع من الخرجين ومواصفاته
- ✓ مدى توافر سجلات وبيانات متكاملة وشاملة عن الطلاب ومستويات تعلمهم السابقة.**(السعيد، 2007، 200)**

6-1- 6 مؤشرات جودة البرامج الدراسية:

البرامج الدراسية هي الإطار المحدد لمحتوى المعارف والأساليب والمهارات المطلوبة لتكوين وتأهيل الطلاب، وهي أيضا تمثل المتطلبات الدراسية على مستوى الجامعة، وعلى مستوى الكلية، وعلى مستوى التخصصات المحددة لتعليم الطلاب، وبصفة عامة فإن مؤشرات جودتها بما تعكسه عناصرها هي:

- ✓ مدى استجابتها السريعة والمرنة للمتغيرات المحلية والعالمية.
- ✓ مدى تمثيل محتواها للأهداف والأغراض المعلنة والاحتياجات المحددة منها.
- ✓ مدى قدرتها على توظيف وتنويع مصادر التعليم.

- إذا كانت هذه هي مؤشرات البرامج ككل أو ما تعكسه فعاليات البرامج ككل فإن كل عنصر من عناصر البرنامج لابد وأن تتوافر له مؤشرات تحدد مدى جودته.

أ/ نظام قبول الطلبة :

- ✓ مدى توافر معايير موضوعية للقبول في مؤسسات التعليم الجامعي.
- ✓ مدى التنوع في معايير القبول.
- ✓ مدى ارتباط نظم القبول بالهيكل الاقتصادي واحتياجات المجتمع.

ب/ نظام الدراسة :

- ✓ مدى كفاءة نظم الدراسة في تحقيق النمو المتكامل للطلاب.
- ✓ مدى فعالية نظام الدراسة في تحقيق أهداف البرامج الدراسية.

ج/ المناهج الدراسية :

- ✓ مستوى حداثة ومعاصرة المناهج للتطورات العلمية السريعة والمتجددة.
- ✓ مدى توافر توثيق رسمي واضح ومتكامل ومطبوع للمناهج الدراسية لكي يساعد على ضبط الأداء في العملية التعليمية.
- ✓ مدى ارتباط المناهج بالمشكلات البيئية والحياتية المعاصرة.

د/ أساليب التدريس :

- ✓ قدرتها على تشجيع الطلاب على إثارة الأسئلة والمناقشة.
- ✓ قدرتها على الربط بين الجوانب النظرية والجوانب العملية التطبيقية.
- ✓ قدرتها على توظيف واستخدام الرسائل التعليمية والتكنولوجية.
- ✓ قدرتها على تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة.
- ✓ قدرتها على إحداث الاتصال الإيجابي بين الطلاب بعضهم البعض وبينهم وبين أعضاء هيئة التدريس.
- ✓ قدرتها على مراعاة الفروق الفردية.
- ✓ قدرتها على تطوير مفاهيم العمل الجماعي، وفرق العمل في عملية التدريس.
- ✓ قدرتها على استخدام وقت التدريس بفاعلية.
- ✓ قدرتها على ربط المادة العلمية بالمشكلات والتحديات المحلية والعالمية.
- ✓ مشاركة أعضاء هيئة التدريس بشكل فعال في التطبيقات العملية.
- ✓ درجة التزام أعضاء هيئة التدريس بالتواجد في المواعيد المحددة للدروس النظرية والعملية.
- ✓ الإعداد والتنظيم الجيد والمسبق لتوصيل المادة العلمية.

هـــ/ أساليب تقويم أداء الطلاب:

- ✓ مدى التنوع في أساليب ووسائل التقويم.
- ✓ مدى التكامل بين أساليب ووسائل التقويم المستخدمة.
- ✓ مدى تعدد الجهات والأشخاص المشتركين في عملية التقويم.

- ✓ مدى الاهتمام بالنواحي العقلية والقدرات الإبداعية في عملية التقويم.
- ✓ مدى الاهتمام بالجوانب التطبيقية في عملية التقويم.
- ✓ مدى استمرارية عملية التقويم على مدار الفصل الدراسي.

6-1-7 مؤشرات جودة البرامج البحثية :

البرامج البحثية هي البرامج المؤهلة للحصول على الدرجات الجامعية العليا (ماجستير،دكتوراه) وتتضمن هذه البرامج نظم القيد وإجراءات التسجيل، أساليب الإشراف والمنهاج العلمي للقسم.

أ/ نظم القيد وإجراءات التسجيل:

- ✓ مدى سهولة إجراءات القيد والتسجيل.
- ✓ مدى سهولة الإجراءات الإدارية للحصول على الدرجات العليا.

ب/ فعالية الإشراف على البحث العلمي:

- ✓ مدى تفرغ المشرفين للقيام بمسؤوليات الإشراف.
- ✓ مدى إلمام المشرفين بموضوعات البحوث التي يشرفون عليها.
- ✓ مدى إلمام المشرفين بالمنهجية العلمية السليمة للقيام بواجبات الإشراف.
- ✓ مدى إيجابية العلاقة التي تربط المشرفين بالباحثين.**(السعيد، 2007، 203)**

6-1-8 مؤشرات جودة الخدمات المدعمة للتعليم والبحث:

هي تلك الخدمات التي تقدمها المؤسسة الجامعية لطلابها وأعضاءها الأكاديميين لصقل شخصياتهم وتنمية مهاراتهم في الجوانب المختلفة ولمساعدتهم على النمو المهني والثقافي والأكاديمي في جو تتوافر فيه مقومات الحياة الكريمة.

أ/ الخدمات المدعمة للطلبة:

- الأنشطة الطلابية:

- ✓ مدى التنوع في الأنشطة الطلابية التي تقدمها المؤسسات الجامعية.
- ✓ مدى إشراك الطلاب في الإعداد والتخطيط لهذه الأنشطة.

- الخدمات الاجتماعية:

- ✓ النسبة المئوية للطلبة الحاصلين على دعم عيني (مالي، وجبات مدعمة، إقامة).
- ✓ النسبة المئوية للطلاب في المدن الجامعية إلى إجمالي عدد المخترعين.

- خدمات الإرشاد والتوجيه:

- ✓ مدى توافر برامج متنوعة للإرشاد والتوجيه الأكاديمي والمهني.
- ✓ مدى توافر برامج لرعاية ذوي الحاجات الخاصة.

ب/ الخدمات المدعمة لأعضاء هيئة التدريس:

-الخدمات الاجتماعية:

- ✓ مدى ملائمة الرواتب والامتيازات المادية الإضافية لأعباء المعيشة والرقي المهني.
- ✓ مدى توافر خدمات الرعاية الصحية والاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس وأسرهم.

- **آليات النمو المهني:**

✓ مدى توافر فرص انعقاد واستمرارية انعقاد المؤتمرات العلمية بالمؤسسة الجامعية.

✓ النسبة المئوية لأعضاء هيئة التدريس الحاصلين على دعم مادي لحضور المؤتمرات في خمس سنوات.

6-1-9 مؤشرات جودة بيئة التعليم والتعلم:

بيئة التعليم والتعلم هي المناخ الذي تتم فيه فعاليات عمليات التدريس وأنشطة البحث والتنقيب وهي أيضا المناخ الذي تتم فيه أنشطة التعلم والنمو المهني والأكاديمي، وعلى قدر إيجابيتها على قدر جودة كل فعاليات العمل الجامعي، ومؤشرات جودتها هي:

✓ مدى توافر روح التعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العناصر البشرية بمؤسسات التعليم الجامعي.

✓ مدى توافر درجة عالية من الأخلاقيات والقيم المهنية والعلمية والسلوكية بين جميع العناصر البشرية.

✓ مدى توافر الروح الجماعية بين العاملين الوحدات التنظيمية المختلفة.

✓ مدى توافر قنوات الاتصال على مستوى القاعدة، وبين جميع العناصر البشرية داخل التنظيم الجامعي.**(السعيد، 2007، 208)**

6-1-10مؤشرات جودة المخرجات المؤسسية:

وهي المدى الواسع من المظاهر الناتجة عن التفاعل بين عناصر الخبرة التعليمية والبحثية داخل النظام ومدخلاته، وهي التي بها كذلك تحدد مدى فعالية النظام في تحقيق أهدافه وكفاءته في استغلال مواردها المتاحة ومدى إيجابيته في المجتمع ومؤسساته وأفراده ومؤشرات جودته هي:

أ/ مؤشرات الكفاءة المؤسسية:

- ✓ نسبة أو معامل المدخلات إلى المخرجات.
- ✓ النسبة المئوية للنجاح في السنة النهائية.
- ✓ النسبة المئوية للطلاب الحاصلين على تقدير جيد فما أكثر.
- ✓ عدد المشاريع البحثية التي قامت بها المؤسسة الجامعية.

ب/ مدى فعالية المؤسسة الجامعية في تحقيق أهدافها:

ج/ مؤشرات خدمة المجتمع:

- ✓ مستوى المواءمة العددية للخرجين.
- ✓ مستوى المواءمة المهنية للخرجين.
- ✓ عدد البحوث التعاقدية بين مؤسسات المجتمع والمؤسسات الجامعية.

د/ مؤشرات رضا عملاء التعليم الجامعي:

- ✓ مستوى الرضا مؤسسات المجتمع وقطاعات الإنتاج عن المخرجات الجامعية.
- ✓ مستوى رضا الطلاب والخرجين عن الأداء الجامعي في قنواته التعليمية.
- ✓ مستوى رضا أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم عن الأداء الجامعي في قنواته المختلفة.
- ✓ مستوى رضا أعضاء العاملين من غير أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم عن الجامعة كمؤسسة يعملون بها.(السعيد، **2007، 211**)

7 – مميزات تطبيق الجودة في التعليم العالي:

تعددت المزايا التي حققتها المؤسسات والمنظمات التي طبقت الجودة، ولعل التعليم أحد هذه المؤسسات في العالم التي خاضت غمار تطبيق تجربة الجودة في مؤسساته وإداراته، ولذا فإن المميزات التي يمكن تحقيقها عند تطبيق الجودة في التعليم ما يلي:

7- 1 مميزات جودة التصميم:

- العمل على التخطيط الجيد لأهداف المؤسسة التعليمية بما يناسب قدراتها وإمكاناتها، وبما يحقق إمكانية تطبيقها وإنجازها.

- المشاركة الفاعلة في عملية التعميم من المنتمين للمؤسسة التعليمية وإشعارهم بأهميتهم في عملية التخطيط والتصميم.

- ضبط وتطوير النظام الإداري في المؤسسة التعليمية بوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة. **(الدبي، 2007، 892)**

7-2 مميزات جودة الإنتاج:

- تحسين نوعية الخدمات المقدمة والمنتجة من قبل المؤسسات التعليمية، مع التركيز على المخرجات والنتائج.

- التركيز على تقديم الخدمة ذات الجودة العالية. **(العزاوي، 2005، 68)**

- تخفيض تكاليف الخدمة والتشغيل مع استمرار وزيادة قدرة المؤسسة على البقاء والمنافسة.**(الترتوري، 2005، 38)**

3-7 مميزات جودة الأداء:

ذكرت منها (ليلي الدبي، 2007)ما يلي:

1/ الارتقاء بمستوى الطلبة في جميع جوانب الجسمية، العقلية، الاجتماعية، النفسية، الروحية.

2/ زيادة كفايات الإداريين والأساتذة والعاملين بالمؤسسات التعليمية، ورفع مستوى أداءهم.

3/ تقليل الأخطاء من منطلق أداء العمل الصحيح المتقن، وبالتالي تقليل التكلفة، مع رضا من هم داخل العملية التعليمية والمستفيدون منها.

4/ زيادة الثقة والتعاون بين أفراد المؤسسة لتحقيق الأداء الجيد.

5/ تنمية مهارات الإبداع والابتكار، والتأكيد على استمرارية التطور في ثقافة المعلم والقائد.

6/ زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلبة والمجتمع المحلي.**(الدبي، 2007، 892)**

8- معيقات تطبيق الجودة في التعليم العالي:

توجد مجموعة من المعيقات التي قد تعيق المؤسسة التعليمية عن تحقيق الجودة ولعل أبرزها:

- ✓ جمود التنظيم فبعض المؤسسات تهتم بالشكل التنظيمي بغض النظر عن مدى ملاءمته لظروف واحتياجات العمل، حيث يكون التركيز على المبادئ التنظيمية المجردة كتفويض السلطة أو تسلسل خط القيادة دون النظر إلى مناسبة تلك المبادئ لظروف التنفيذ ومتطلباته.
- ✓ ضعف الاهتمام بالبحث والتطوير.
- ✓ عدم توافر اتصالات فعاله.
- ✓ الافتقار للعمل الجماعي.

- ✓ عدم الاهتمام بإنسانية الأفراد.
- ✓ شيوع الأنماط الإدارية المتسلطة والمتصلبة.
- ✓ عدم مراعاة احتياجات المستفيدين ورغباتهم.
- ✓ معايير الحكم عن الجودة ليست محسوبة، ومعظم هذه المعايير تركز على مؤشرات كمية في الوقت الذي يتميز فيه التعليم في بعض جوانبه بالتفاعلات التي يصعب قياسها كميا.
- ✓ الوقت الطويل الذي تحتاجه المؤسسة التعليمية حتى تصل إلى النتائج المتوقعة، ورفض البعض التغيير والتمسك بآراء وقيم إدارية تعوق تنفيذ الجودة.
- ✓ التركيز على الكم دون الكيف في التعليم مما أدى إلى تزايد أعداد الخرجين دون الاهتمام بالمهارات والقدرات الابتكارية والإبداعية.
- ✓ الكثافة العالية داخل الأقسام، وتعدد الفترات الدراسية وتداعي الأبنية والتعليمية وتدني تحصيل الطلبة كلها معيقات أدت إلى صعوبة تحقيق جودة داخل مؤسساتنا التعليمية. **(عزب2008، 44)**

ثانيا : الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي.

1- مفهوم الأداء التدريسي الجامعي .

2- أهمية التدريس الجامعي .

3- مسلمات يقوم عليها التدريس الجامعي .

4- خصائص التدريس الجامعي .

5- أدوار وظائف الأستاذ الجامعي .

6- الصفات الواجب توافرها في الأستاذ الجامعي .

7- أسس ومعايير تقييم جودة أداء الأستاذ الجامعي .

تعتبر مهنة التدريس من المهن التي تعرضت للدراسة والبحث المستمر، وفي مختلف الأزمنة ومختلف المجتمعات فالحضارة الإنسانية عرفت التدريس كمهنة من أقدم العصور، وكانت هذه المهنة هي أشرف المهن على الإطلاق، و لم يكن يستطيع أن يزاولها إلا الصفوة المختارة من أبناء الأمة.(كريم، 2002، 7)

مما جعل موضوع التدريس أحد أهم المواضيع التربوية التي تتطلب تحديثا بهدف ملاءمة العصر التقني ولمواكبة ثورة المعلومات، إذ لم تعد الطرق التدريسية وحدها كافية لنقل أفكار العصر وتقنياته من أذهان المفكرين والمخترعين والعلماء إلى أذهان المتعلمين، بل أصبح من الضروري إبداع طرق أكثر تقنية وأكثر تقدما.

وحتى نحقق أستاذا متحررا من الروتين يملك مخزونه المعرفي والثقافي الخاص، فلابد من تزويده بخبرات متقدمة وفق طرق أكثر حداثة وفعالية وعدم الاقتصار على أن يكون الأستاذ هو المصدر الوحيد للمعلومات.

وسوف نحاول في هذا الفصل التطرق إلى الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، من حيث مفهوم الأداء والتدريس الجامعي وكذا أهميته ومسلماته وخصائصه، ثم التطرق إلى القائم بالعملية التدريسية، وذلك من خلال التعرف على أهم الأدوار والوظائف التي يقوم بها، و الصفات الواجب توافرها فيه ثم سنصل أخيرا إلى الأسس والمعايير التي نقيم بها أدائه .

1- مفهوم الأداء التدريســـي الجامعـــي:

يعد التدريس أحد المناشط التربوية المقصودة، والتي تحدث بصفة دورية من قبل المعلمين في غرف الصفوف الدراسية على اختلاف مستوياتها، لذا فإن التدريس يجب أن يكون عصريا ومتطورا مع تطور الفكر التربوي ومؤسسات المجتمع، وفيما يلي سنقوم بتحليل مفرداته على النحو التالي:

- لتعريف مصطلح الأداء التدريسي لابد لنا من تقسيمه إلى شقيه :

أ- الأداء **ب-** التدريس

ومن ثم نعرف مصطلح الأداء التدريس بوجه عام كمصطلح واحد يتألف من شقين هما الأداء والتدريس.

أ/ تعريف مصطلح الأداء:

- السلوك المرئي الظاهر الذي يمكن ملاحظته وتقديره وتقويمه.**(سكر، 2005، 655)**

- ما يفعله الفرد (طالب، أو عضو هيئة تدريس، أو أحد العاملين بالمدرسة) استجابة لمهمة معينة فرضت عليه وفقا لمجموعة القواعد والقوانين المنظمة، أو من قبل الآخرون، أو قام بها من ذاته.**(دياب، 2001، 35)**

- الأداء هو السلوك الذي يقوم به الطالب، المدرس الذي يمكن ملاحظته وقياسه وفق بطاقة ملاحظة معدة لذلك. **(العطاب، 2004، 610)**

ب/ تعريف مصطلح التدريس :

- التدريس في اللغة مأخوذة من الفعل درس قال ابن منظور:"درس الكتاب يدرسه درسا ودراسته من ذلك كأنه عائده حتى اتقاء لحفظه وقد قرئ بهما وليقولوا درست وليقولوا دارست، وقيل درست قرأت كتب أهل

الكتب، ودرست: ذاكرهم قرئ درست ودرست أي هذه أخبار قد عفت، ودرست أشد مبالغة".**(ابن منظور، 1998، 79)**

- وقد سمى نبي الله إدريس عليه السلام بهذا الاسم لكثرة دراسته كتاب الله تعالى ودارس الكتب وتدارسها، هذا من حيث اللغة. **(الرازي، 1994، 85)**

أما عند المختصين من أهل التربية والتعليم فللتدريس عدة تعريفات البعض منها يدور حول النظرة التقليدية القديمة للتدريس والتي تعنى المعرفة ، وهذه النظرة قد تقلصت وتكاد تكون معدومة عند المنظرين في هذا الوقت، لكثرة النقد الموجه لهذه النظرة وقلة أنصارها المدافعين عنها ومن التعريفات لهذه النظرة تعريف التدريس على انه "نقل المعلومات من الكبار إلى الصغار". **(قنديل، 2000، 10)**

- أما النظرة الثانية للتدريس فهي النظرة الحديثة حيث لم يعد التدريس مجرد عملية لنقل المعلومات، ولكنه نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نواتج تعليمية مرغوبة لدى الطلاب، حيث يقوم المعلم بتخطيط وإدارة هذا النشاط.

- ومن التعريفات الحديثة للتدريس ما يلي :

- عرفه محي الدين أحمد أبو صالح (2001) "أنه نظام من المهارات المقصودة الواعية لتحقيق هدف تعليمي".

- أما رضا محمد البغداوي فقد عرف التدريس بأنه "مجموعة من الأنشطة ذات الجوانب والأبعاد المتعددة، وأنه لا يتضمن فقط المعلومات ولكن يتضمن المعرفة والانفعال والحركة في تقديم المعارف وإلقاء الأسئلة والشرح والتفسير والاستماع والتشجيع والمناقشة والإقناع والاقتناع". **(أبو الهيجاء، 2001، 13)**

كما عرف التدريس بأنه "جمع القرارات والأنشطة المتعلقة بتنفيذ المناهج كما في ذلك عمليتي التعليم والإرشاد المستخدمين للتأثير على المتعلم من أجل تحقيق أهداف تعليمية مرغوبة".**(أبولبدة، 1996، 11)**

– هذا ما يتعلق بتعريف كل من مصطلحي الأداء والتدريس وهذه الدراسة اعتنت بالتعرف على الأداء التدريسي لذا فلا بد من تعريف الأداء التدريسي إجمالا وممن عرف الأداء التدريسي: الدياب (2001) والذي عرفه على " أنه سلوك أو جهد مبذول من قبل المعلم لتحقيق الأهداف المنشودة وفقا لمجموعة القواعد والقوانين المنظمة لعمله التخطيط والإعداد، وتنفيذ التدريس، وتقويم الأداء للمتعلمين وما يرتبط بذلك من مسؤوليات مهنية".**(الدياب، 2001، 35)**

ج– التدريــس الجامعــــي:

إن موضوع التدريس الجامعي يعتبر من ابرز الموضوعات التي أخذت تحتل مركز الاهتمام في معظم أقطار العالم في السنوات الأخيرة، وهذا إن دل على شيء فهو يدل على الدور الذي يلعبه التدريس الجامعي في مواكبة حاجات الأفراد ومتطلباتهم وفي تقدم المجتمعات وتنميتها، من خلال إعداد الإطارات والقوى البشرية المؤهلة في جميع جوانبها، وعليه فإن التدريس الجامعي ليس مجرد نقل المعارف والمعلومات إلى الطالب الجامعي بل هو عملية تعني بنمو الطالب نموا متكاملا (عقليا، وجدانيا، مهاريا) وبتكامل شخصيته من مختلف جوانبها، إضافة إلى ذلك المهمة الرئيسية في التدريس الجامعي وهي تعليم الطلبة كيف يفكرون، لا كيف يحفظون المعارف والمقررات والكتب الجامعية، دون فهمها أو تطبيقها في الحياة.

ويقصد بذلك تشجيع الطلبة على التفكير والتركيز في كل ما يتلقونه من مواد حتى يتمكنوا من تطبيقها في ما يحتاجونه، كما يهدف التدريس الجامعي زيادة على ذلك إلى تعليم الطلبة الاعتماد على الذات وزيادة الثقة

بالنفس، والشعور بالمسؤولية والإنجاز، والمبادأة ومحاكاة الأمور عقليا والاستمرار بالتعليم الذاتي.**(زيتون، 1995، 20)**

- أما حسن شحاتة (2001) فإنه يعرف التدريس الجامعي على أنه "علاقة إنسانية هادفة ومقصودة وإنه يتضمن اختيار الأهداف واختيار الاستراتيجيات، التي تؤدي إلى تحقيق تلك الأهداف وترجمتها إلى سلوك وأعمال، وتقويم نجاح هذا السلوك في الوصول إلى تلك الأهداف". **(شحاته، 2001، 17)**

- إضافة إلى ذلك نجد تعريف آخر للتدريس الجامعي لجوزيف لومان (1989) وهو " أن التدريس الجامعي الرائج ينطوي على مجموعتين متميزتين من المهارات أولهما القدرة الكلامية، وهذا لا يعني فقط الإبداع في إلقاء المحاضرات الواضحة والمثيرة للتفكير، بل إدارة النقاش أيضا، وثانيها المهارات الشخصية البينية التي تعين المدرس على إيجاد نوع من العلاقات الحميمية الدافئة بينه وبين طلبته مما يحفزهم على العمل بشكل مستقل أي أن يكون صاحب مهنة التدريس على هذا الأساس ملما بهاتين المهارتين ومتمكنا من إحداهما على الأقل، كما يؤكد كذلك جوزيف لومان(1989)" يتعين على المرء لكي يصبح مدرسا بارعا أن يكون متميزا في واحدة من هاتين المهارتين، وأن يكون مؤهلا في الأخرى على الأقل".**(لومان، 1989، 16)**

- وفي الأخير يمكننا تعريف التدريس الجامعي على أنه " نشاط مهني يتم إنجازه من خلال عمليات رئيسية (هي التخطيط والتنفيذ والتقويم) يستهدف مساعدة الطلاب على التعليم والتعلم وهذا النشاط قابل للتحليل، والملاحظة، والحكم على جودته، ومن ثم تحسينه. **(حلس، 2010، 13)**

2- أهميـــة التدريـــس الجامعـــي:

لقد تطورت المجتمعات واتسعت دائرتها الحضارية، وأصبحت من أهم مميزاتها وجود الجامعات فيها لكي تعمل على إعداد الأفراد إعدادا صحيحا وسليما، حيث كان ولازال التدريس هو أحد أهم الوسائل التي تتبعها الجامعة للقيام بذلك وتكمن أهميته في:

2- 1 نقل التراث الثقافي للناشئ:

تعتبر الثقافة "ذلك الكل المركب الذي يشمل المعرفة والمعتقدات والأخلاق والفنون والقانون والتقاليد والعادات التي يكتسبها الإنسان كعضو في المجتمع".

وعلى هذا الأساس فالثقافة هي مجموعة من العناصر المختلفة، التي توصل إليها الإنسان عبر العصور هذه العناصر المتمثلة في التقاليد والعادات، وأنماط السلوك والعلوم والفنون والقوانين، وكل ما ترتب على هذا كله من أسلوب معين للحياة بجميع نواحيها العقلية منها أو المادية .

وبما أن المجتمعات في تغير مستمر على مر العصور فإن الثقافة كذلك تتعرض للتغير، وتختلف بذلك في طبيعتها وأهدافها من فترة لأخرى، ولذلك كان لزاما على المجتمع أن يوجد من يقوم بعملية التدريس لنقل التراث الثقافي الخاص بالمجتمع لأبناء المجتمع نفسه، كذلك انتفاء واختبار عناصر من الثقافة الإنسانية تتناسب وأوضاع المجتمع وكان المدرس أو الأستاذ همزة الوصل التي تلقى على عاتقه مسؤولية نقل هذا التراث إلى أبناء المجتمع، وتعليمهم كيفية الاستفادة منه والحفاظ عليه. (الخطيب، 1997، 23)

2- 2 تكوين الاتجاهات السلوكية المرغوبة:

يعرف الاتجاه بأنه ذلك الاستعداد أو التميز العقلي الذي يتكون عند صاحبه نتيجة لخبرات سابقة، وتجعله يسلك سلوكا معينا ذا طابع خاص إزاء الأشخاص أو الأشياء أو الآراء، أي أن الاتجاهات هي استجابات الفرد إزاء المواقف المختلفة سواء بالقبول أو الرفض، وبما أن للبيئة الاجتماعية أثر ينعكس على الأفراد وعلى شخصياتهم واتجاهاتهم العقلية والمادية وعلى سلوكياتهم، نجد أن المجتمع يتدخل لتكوين هذه الاتجاهات عن طريق التدريس، على أن تكون هذه الاتجاهات ملائمة للعصر وللمجتمع في آن واحد، فللتدريس على هذا النحو دور في مساعدة الطلاب على اكتساب الاتجاهات المختلفة، وكيفية التعامل مع مختلف القضايا العامة في المجتمع.

2- 3 الإرشاد والتوجيه :

يقع على الأستاذ قدر كبيرا من المسؤولية في عملية الإرشاد والتوجيه وذلك من خلال حل مشاكل الطلاب الصحية والاجتماعية، وعلاقاتهم الأسرية وتوجيههم التعليمي واختيارهم للمهنة التي يرغبون فيها أو التي تناسبهم، وذلك بواسطة التدريس الفعال والناجح الذي يراعي ويهتم باستعدادات الفرد وقدراته، واهتماماته ومواهبه، ومراعاة كل الجوانب الشخصية في المتعلم وعليه فإن الإرشاد والتوجيه من بين أهم المهام الموكلة للأستاذ، والتي عليه القيام بها على أكمل وجه من خلال عملية التدريس التي تقوم على التفاعل بين أطراف وعناصر مختلفة أهمها الأستاذ والطلبة. (**الخطيب، 1997، 24**)

2- 4 الاهتمام بالصحة النفسية للطلاب:

إضافة إلى تولي المدرس عملية الإرشاد والتوجيه كذلك عليه الاهتمام بالنواحي النفسية للطلبة، والاعتناء بنمو شخصياتهم بشكل سليم وصحيح، كما لابد على المدرس أن يراعي في تدريسه أن يحصل الطلاب على مقياس صحيح لقدراتهم حتى يعرف كل طالب منهم قدراته الحقيقية، فلا يصاب بالغرور أو الإحباط وذلك عن طريق

تنظيم المواقف التعليمية التي يشترك فيها الطلبة دون ضغط من الخارج إذ على الأستاذ أن يحاول معرفة ما يفيد طلابه من مشكلات مختلفة، وأن يحاول حلها إن استطاع حتى لا يؤثر بالسلب عليهم وتؤدي بهم إلى الفشل في حياتهم الدراسية أو حياتهم الاجتماعية فيما بعد.

2- 5 غرس روح البحث العلمي:

يعمل المدرس على بذل جهود متواصلة وذلك لغرس روح البحث العلمي لدى طلابه، وهذا بواسطة التدريس بالأساليب الفنية للبحث، وذلك بأن يراعي أن يكون البحث الذي يقوم به الطلبة في مستوى نضجهم العقلي، أي على المدرس أن ينمي لدى طلابه روح البحث والاستقصاء العلمي عن طريق إجراء البحوث العلمية المختلفة، ومتابعة التطورات الحاصلة بشكل مستمر.(**الخطيب، 1997، 25**)

3- مسلمات يقوم عليها التدريس الجامعي:

التدريس عملية ذات أبعاد ثلاثية، تتألف من مدرس وطالب، ومادة تعليمية أو خبرة تربوية، ويحاول المدرس أن يحدث تغيرا حسنا منشودا في سلوك الطالب.

- التدريس سلوك اجتماعي، أي لابد من وجود طلبة ومدرس ووجود قدر كبير نسبيا من التفاعل بينه وبين هؤلاء الطلبة.

- التدريس له بعد إنساني، أي أن المدرس الآدمي لا يمكن استبداله بآلة أو وسيلة مادية مهما ارتقت درجة كفايتها، والوسائل التعليمية أدوات وليست بديلة عن المدرس.

- التدريس عملية ديناميكية، أي فيها حركة وتفاعل، وكل من المدرس والطالب يثق في قدرة الآخر على التأثير والتأثر، فالمدرس يسلم بضرورة مشاركة الطالب في الموقف التعليمي، والطالب يسلم بقدرة المدرس على التأثير ومساعدته على تحقيق الأهداف التربوية.

- التدريس عملية اتصال وسيلتها الرئيسية هي اللغة، أي أن المدرس عليه إرسال رسالة معينة إلى طالب معين وفقا لخطة معينة، تساير فلسفة بناءه لمجتمع أفضل.

- من الخطأ الاعتقاد بصلاحية طريقة واحدة للتدريس في ظل اختلافات البشر في النواحي العقلية الاجتماعية، ولكن ذلك لا يعني بالضرورة عدم وجود طريقة واضحة للتدريس، كما لا يعني عدم وجود خطط مشتركة في طرق التدريس بصفة عامة. **(شاهين، 2011، 14)**

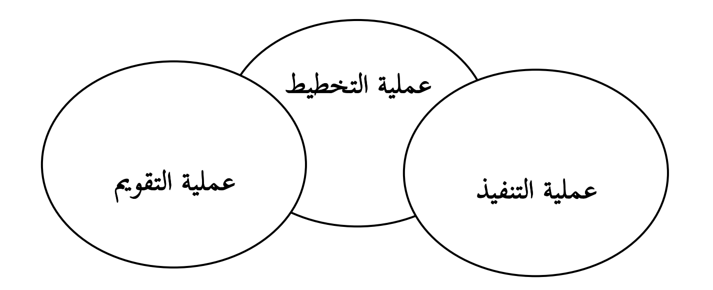
4- خصائص التدريس الجامعي: للتدريس الجامعي خصائص عدة نذكر منها:

4-1- التدريس نشاط مهني متخصص هادف: يحترفه أشخاص مكلفون رسميا (الأساتذة) بقصد تحقيق أهداف تعليمية تدريسية معينة مما يتطلب:

- أن يكون لدى هؤلاء الأساتذة الكفايات التدريسية، وهي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لنجاحه في أداء مهنة التدريس منها" إتقان مادة التخصص، المعرفة بالخصائص النفسية للطلاب، المعرفة بطرائق التدريس، إتقان مهارات التدريس"

- أن يتم إعداد الأساتذة لممارسة المهنة من خلال عملية التأهيل المهني قبل الخدمة بالكليات، ولاستمرار في هذا التأهيل أثناء الخدمة المعروف بالتربية المستمرة.

4-2- التدريس عمليات أساسية مترابطة بين التخطيط والتنفيذ والتقييم: والشكل التالي يوضح ذلك



الشكل (01): عمليات التدريس المترابطة

1-2-4 عملية التخطيط:

عملية التخطيط للدروس (الأعداد) خطوة أساسية في سبيل نجاح الأستاذ، ويخطأ بعض الأساتذة حين يستهينون بهذه الخطوة ويستصغرون شأنها، معتمدين على غزارة مادتهم العلمية وقدم عهدهم بمهنة التدريس بإهمال الأعداد اليومي للدروس، أو العجلة فيه الأمر الذي يعرض المعلم لمواقف غير مرضية وتحد من تحقيق أهداف النظام التعليمي، وفي دراستنا هذه التي اهتمت بالأداء التدريسي للأستاذ الجامعي سنركز الحديث على واحدة من العناصر الفاعلة في التخطيط للدرس وهي طرق التدريس .

فهي تعتبر من الإجراءات الصفية التي يحددها الأستاذ في تخطيطه للدرس والمساهمة في نجاح الموقف التعليمي التعلمي فهي تلعب دورا أساسيا ومهما في تناول المادة العلمية وفي تنظيم الحصة الدراسية، وهي أداة ضرورية وفعالة لتحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة.

- وتعرف طريقة التدريس أنها "مجموعة من النماذج السلوكية المتكررة التي تناسب تعليم عدة مواضيع، ويمكن لأكثر من مدرس تطبيقها واستعمالها لإحداث التعلم ".(Gage.1975. 444)

- وهناك العديد من طرائق التدريس التي يمكن أن يعتمدها المدرس في تحقيق الأهداف التربوية، كما يمكن لأية طريقة تدريسية أن تكون ذات فاعلية في موقف تعليمي تعلمي معين وغير فعالة في موقف آخر ولكن هذا

يتوقف على خبرة المدرس وإبداعه في اختيار ما يناسب منها للموقف التعليمي المخطط له آخذا بعين الاعتبار خصائص المتعلم (قدراته، استعداداته، مكتسباته المعرفية السابقة) خصائص المادة التعليمية (الأهداف التربوية، المحتوى التعليمي) خصائص الموقف التعليمي (الوسائل التعليمية، زمن الحصة، حجم الصف).

ومهما اختلفت طرائق التدريس وتنوعت إلا انه يمكن حصرها في ثلاث أصناف رئيسية هي:

ا- الطرائق التدريسية المعتمدة على المدرس: وهي الأساليب التربوية التي يستخدمها المدرس لإيصال المعرفة إلى المتعلمين وعليه تقع المسؤولية الأولى في تنفيذ النشاط التعليمي، وهذا الأسلوب يأخذ عدة أشكال منها : أن المدرس قد يسرد (القصة)، ويعرض (العرض)، ويحاضر(المحاضرة)، ويصف (الوصف)، ويشرح (الشرح) الدرس بمفرده دون إشراك المتعلمين في ذلك النشاط، وهي من أهم الطرق التي تستخدم في التدريس، أي أن هذه الطرائق تتناسب مع طلاب الجامعات والمعاهد لما لها من ايجابيات. **(عثمان، 1983، 55).**

- ايجابيات طرائق التدريس المعتمدة على المدرس :

تتلخص ايجابيات الطرائق التدريسية المعتمدة على المدرس في النقاط الآتية:

- ✓ تناسب المتعلمين الكبار ويمكن استخدامها مع صنف كبير الحجم .
- ✓ يمكن أن تغطى مادة تعليمية كبيرة الحجم.
- ✓ تجذب الانتباه لدى المتعلمين وتنمي خيالهم وتوسع أفق تفكيرهم خاصة إذا توافرت في المحاضرة طلاقة اللسان والقدرة على الشرح وإعطاء الأمثلة.
- ✓ تعود المتعلم على الاستماع الجيد الذي هو بداية المعرفة، كما أنها تعرض الدرس بتسلسل منطقي فيكتسب التفكير المنطقي المدعم بالحجة والبرهان. **(رشراش، 2007، 58)**

- سلبيات طرائق التدريس المعتمدة على المدرس :

للطرائق التدريسية المعتمدة على المدرس سلبيات تتلخص في أنها :

- ✓ تقوم على الشرح والإلقاء من جانبي المدرس، والسكوت والاستماع والاستظهار من جانب المتعلمين، فهي تجعل المدرس محور العملية التعليمية، بينما تؤكد النظريات التربوية المعاصرة على جعل المتعلم هو المحور الأساسي الذي ينبغي أن تنطلق منه تلك العملية.
- ✓ لا تعزز السلوك الإبداعي لدى المتعلمين، فهي لا تعني بتنمية المبادأة والأصالة بل وقد تعاقب عليها **(السيد، 1971، 74)**

- ولما كانت المحاضرة إحدى أهم الطرق المستخدمة في الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية سنعرض لها بنوع من الشرح.

- طريقة التدريس بالمحاضرة :

تعتمد هذه الطريقة على قيام الأستاذ بإلقاء المعلومات على الطلبة مع استخدام السبورة في بعض الأحيان لتنظيم بعض الأفكار وتبسيطها، ويقف الطالب موقف المستمع، الذي يتوقع في أي لحظة أن يطلب منه إعادة أو تسميع أي جزء من المادة، لذا يعد الأستاذ في هذه الطريقة محور العملية التعليمية ويرى كثير من التربويين أن بإمكانية الأستاذ أن يجعل منها طريقة جيدة عند إتباع مجموعة من النقاط منها:

- ✓ إعداد الدرس إعدادا جيداً.
- ✓ التركيز على توضيح المحتوى العلمي بعيداً عن نقله.
- ✓ تقسيم الدرس إلى أجزاء وفقرات.

✓ استخدام العديد من الوسائل التعليمية ومصادر التعلم.

✓ الابتعاد عن الإلقاء بنفس الطريقة الطويلة لمدة طويلة.

✓ قراءة استجابات التلاميذ وردود أفعاله و الاستجابة لها.

✓ استخدام ما يلزم من وسائل.**(شاهين، 2011، 35)**

ب-الطرائق التدريسية التي يتفاعل فيها المدرس والمتعلم:

تعتمد هذه الطريقة على إشراك المتعلم في عملية التعليم، ويتم ذلك في صورة حوار بين المدرس والمتعلم، أو في صورة توجيهات وإرشادات وتعليمات من المدرس إلى المتعلم، لكي يساعده على البحث واكتشاف المعلومات أو المفاهيم والمهارات المراد اكتسابها، ثم يقوم المدرس بمناقشة ما توصل إليه المتعلم أو مجموعة المتعلمين لتعديل وتصحيح ما تم اكتسابه.**(عبد السلام، 2006، 93)**

وقد تأخذ هذه الطرائق عدة أشكال أهمها :

- **الطريقة الحوارية :** التي تعتمد على الحوار الشفوي بين المدرس وطلبته يؤدي بهم ذلك إلى التوصل إلى جوانب التعلم الإدراكية الأساسية.

- **طريقة المناقشة الصفية:** التي يطرح فيها المدرس موضوعا أو مشكلة ما ويطلب من المتعلمين مناقشتها وصولا إلى حلها.

- **طريقة المناقشة الجماعية:** التي تقتضي من المدرس تقييم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة يتولى كل منها مناقشة مشكلة أو موضوعا معينا أو ناحية منه، ثم تعرض النتائج من حلول وتفسيرات على مجموع المتعلمين.**(حمدان، 2000، 22)**

- ايجابيات طرائق التدريس التي يتفاعل فيها المدرس والمتعلم:

تتوافر الطرائق التدريسية التي يتفاعل فيها المدرس والمتعلم على الايجابيات التالية:

- ✓ تنمي لدى المتعلم روح المبادرة والديمقراطية مما يزيد من فاعلية المتعلمين ويثير المجهود الشخصي لديهم.
- ✓ تساعد على تنمية القدرات العقلية العليا التحليل، والتركيب والتقويم وحل المشكلات. **(دروزة، 2000، 191)**
- ✓ تساعد المدرس على إقامة علاقات جيدة مع المتعلمين، و التعرف إلى إمكانياتهم الفكرية وقدراتهم وميولهم وهواياتهم، مما يساعده على توجيه أفضل، وتقويم أدق.**(رشراش،2007، 63)**

- سلبيات طرائق التدريس التي يتفاعل فيها المدرس والمتعلم : من سلبيات طرائق تدريس التي يتفاعل فيها المدرس مع المتعلم هي:

- ✓ تستغرق وقتا طويلا على حساب البرامج الدراسية، وهذا ما جعل العديد من الأساتذة يستغنون عنها لان المقررات الدراسية طويلة وهم مطالبون بإنهائها.
- ✓ قد تؤدي ببعض المتعلمين إلى الدخول في قضايا جانبية مما يفقد الموضوع ترابطه وتماسكه، وبالتالي الانحراف عن الهدف المرسوم، كما قد تؤدي ببعض الطلبة إلى السيطرة على سير المناقشة وحرمان الكثير من الطلبة منها. **(وهيب، 2000، 127)**

ج- الطرائق التعليمية بإشراف المعلم: وهي الطريقة التي تلقى المسؤولية الأكبر على المتعلم من خلال اندماجه في الموقف التعليمي حيث تعتمد على تحفيز الطالب وتسهيل عملية تحكمه في تعلمه، انطلاقا من الخبرات

والتجارب الذاتية والمبادرة الشخصية، أما دور المدرس فيبقى ثانوي منحصرا في التوجيه والإرشاد والتنسيق، وبهذا يتحكم الطالب في تعلمه ويكون مستقلا، و قد تأخذ هذه الطرائق عدة أشكال أهمها:

– **طريقة التدريس المخبري والعملي:** وفيها يكتسب المتعلم خبرة ذاتية مباشرة وذلك عن طريق اندماجه في الموقف التعليمي بشكل مباشر. **(ماتير، 2000، 214)**

– **طريقة التجريب المعملي:** وهي عبارة عن نشاط تعليمي يقوم بها المتعلم بإشراف المدرس بهدف الحصول على المعرفة العلمية، واكتساب مهارات حل المشكلات، والتعامل الصحيح مع الأدوات والمواد والأجهزة، وممارسة عمليات التعلم الأساسية والتكاملية. **(راشد، 2005، 115)**

ايجابيات الطرائق التعليمية بإشراف المعلم : يمكن إدراج ايجابيات الطرائق التعليمية بإشراف المدرس كالآتي:

- ✓ تساعد على تطوير القدرات الخاصة لدى كل متعلم من خلال النشاط الجماعي في القسم .
- ✓ تكسب الطالب خبرات ومهارات بواسطة الأنشطة الذاتية، مما يرسخ المعلومات و ويعمقها وينقلها من اللفظية إلى الفعل، خاصة تلك التي تتعلق بالتفكير والتنظيم والدقة في التنفيذ .**(عصار، 1983، 100)**
- ✓ تهدف إلى وضع المتعلم في مكانة الباحث والمكتشف ولذا فإنها تكسب المتعلمين الخبرات الحسية المباشرة، مما يؤكد على فهم هؤلاء المتعلمين للمعارف والمعلومات، وتزيد من إتقانهم للمهارات العلمية والفنية، كما تنمي لديهم الاتجاهات والميول والاهتمامات والقيم العلمية وكذلك تنمي لديهم بعض المهارات الاجتماعية التي تتمثل في العمل الجماعي، وتفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض.**(راشد، 2005، 116)**

سلبيات الطرائق التعليمية بإشراف المعلم : أما سلبيات هذه الطرائق فتتمثل في أنها:

- ✓ مكلفة وتستغرق وقتا طويلا لانجاز النشاط التعليمي.

✓ تحتاج إلى إشراف المدرس ومتابعته، فهي تشترط على المدربين أن يتواجدوا في مكان الملاحظ لأنشطة المتعلمين.

✓ قد يصعب معها تقويم أداء الطلاب بدقة. (Gaston.1969. 102)

4-2-2 عملية التنفيذ:

عملية التنفيذ تكون بتطبيق الأستاذ خطة درسه واقعيا في حجرة الدراسة من خلال تفاعله وتواصله الإنساني مع طلابه وتهيئة بيئة التعليم المادية والاجتماعية، لتحقيق الأهداف المرجوة من التدريس، ومن خلال قيامه بإجراءات تدريسية معينة.

4-2-3 عملية التقويم:

تعتمد عملية التقويم على قيام الأستاذ بالحكم على مدى نجاح خطة التدريس في تحقيق الأهداف المرجوة من التدريس، ومن ثم إعادة النظر في خطط التدريس وفي طريقة تنفيذ التدريس إذا تطلب الأمر ذلك.

- هدف التدريس الأساسي هو مساعدة الطلبة على التعليم والتعلم، لتحقيق أهداف معينة أهمها تدريب الطلبة على ممارسة التفكير، ليصبح الطالب أكثر كفاءة وقدرة لمعالجة القضايا الدراسية والحياتية إذ ليس الهدف من التدريس تلقين المعرفة.

- النشاط التدريسي يمكن تحليله إلى عدد المكونات الجزئية القابلة للملاحظة المنتظمة ومن ثم الحكم على جودته بالاستعانة بأدوات ومقاييس وصولا إلى التقويم(**حلس**، 2010، 13)

5- أدوار ووظائف الأستاذ الجامعي:

في ضوء مسؤوليات الجامعة يبرز دور الأستاذ الجامعي باعتباره ركيزة من ركائز جامعته وقاعدة من قواعد البناء الجامعي، فدوره بالغ التأثير في شخصيات طلبته وتكوينهم العلمي، وهو يؤدي دوره الفاعل في تحديد البرامج والنشاطات العلمية لجامعته، التي ترتبط مباشرة ببرامج مجتمعه وتعكس حاجاته كما يمارس دوره في تنفيذ هذه البرامج وتقييمها، للوقوف على المنجز منها ودرجة انجازه و مستواه، ليكون قادرا على تعديل مسارها ورفع كفاءاتها، وصولا إلى الأهداف المرسومة، وسوف نركز هنا على الوظائف الثلاث الأساسية للأستاذ الجامعي وهي كالتالي : التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

5-1 الأداء التدريسي في الجامعة :

يعد التدريس من أهم الوظائف التي ارتبطت بالتعليم الجامعي منذ نشأته، فهو نشاط يمارسه أستاذ الجامعة بهدف السعي لتحقيق عملية التعليم. **(مرسي، 1984، 04)**

ويتم عن طريق نقل المعارف والخبرات، وتنمية المهارات والميول،واكتساب القيم، واكتشاف المواهب، والاطلاع الجيد على كل جديد وتنمية العادات الصحية وفلسفة الحياة للطلاب، مما يسهم في تطوير القوى البشرية ورفع كفاءاتها وتنمية قدراتها، لتهيئتها لأعمال ونشاطات متعددة لمجالات العمل،ولكي يمارس أستاذ الجامعة وظيفة التدريس على الوجه الأكمل ينبغي عليه أن يكون متمكنا في مجال تخصصه، واسع الاطلاع، لكي يلم بأحدث النظريات في مجال تخصصه، ويعرض موضوعات الدرس بطريقة واضحة ومنطقية، يراعي الفروق الفردية بين الطلاب ويستخدم في شرحه ألفاظا واضحة ومحددة.**(علي، 1988، 15)**

كما يعمل على توفير المناخ الملائم لنجاح العملية التعليمية، والذي يتضمن التوجيه والإرشاد، والعلاقات الإنسانية، واستخدام وسائل تعليمية متنوعة، ويربط بين الجوانب التطبيقية والنظرية.

ويلتزم بالأسلوب الشورى والمناقشة والحوار، ويتقبل الآراء العملية المعارضة ويراعي الظروف الاجتماعية والاقتصادية للطلاب، ويثير حماس الطلاب للدرس والمناقشة باستخدام أساليب متنوعة في التدريس يقوم على استخدام تقنيات المعلومات الحديثة والتركيز على التعليم الذاتي والتفكير الإبداعي.**(وليد، 2002، 17)**

5- 2 الأداء البحثي للأستاذ الجامعي:

يعد البحث العلمي الأداة الرئيسية لإيجاد معرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، وذلك من خلال اشتغال أساتذة الجامعة بالبحث وتدريب طلابهم عليه، والبحث العلمي عنصر هام وحيوي في حياة الجامعة كمؤسسة علمية وفكرية، كما أن سمعة الجامعة ترتبط بالأبحاث التي تنشرها، وتظهر أهمية وظيفة البحث العلمي لأساتذة الجامعة لكونهم يمتلكون قدرات عالية من التفكير المنظم والابتكار والقدرة على توظيف واستخدام المعرفة في الواقع.

5- 3 أداء الأستاذ الجامعي في خدمة المجتمع : ويتضمن أداء الأستاذ الجامعي في مجال خدمة المجتمع في جانبين هامين يكون الجانب الأول من داخل الجامعة وتتلخص مسؤوليته في المشاركة في الأنشطة الطلابية وتوجيهها والأدوار الإدارية في القسم، والكلية والجامعة وعضوية اللجان على مستويات القسم الكلية والجامعة، والإشراف على أساتذة آخرين.

أما الجانب الثاني فمن خارج الجامعة وهنا ينوط به القيام بالبحوث التطبيقية التي تعالج مشكلات المجتمع وتسهم في حلها بالإضافة إلى تقديم المشورة والخبرة لمؤسسات الدولة والقطاع الخاص والمشاركة في الندوات والمحاضرات العامة والمساهمة في الدورات التدريبية التي تقدم لتأهيل العديد من القيادات **(جوهر، 2008، 39)**

- في ضوء ما سبق يمكن تحديد الأدوار التي يقوم بها الأستاذ الجامعي في مجال خدمة المجتمع فيما يلي :

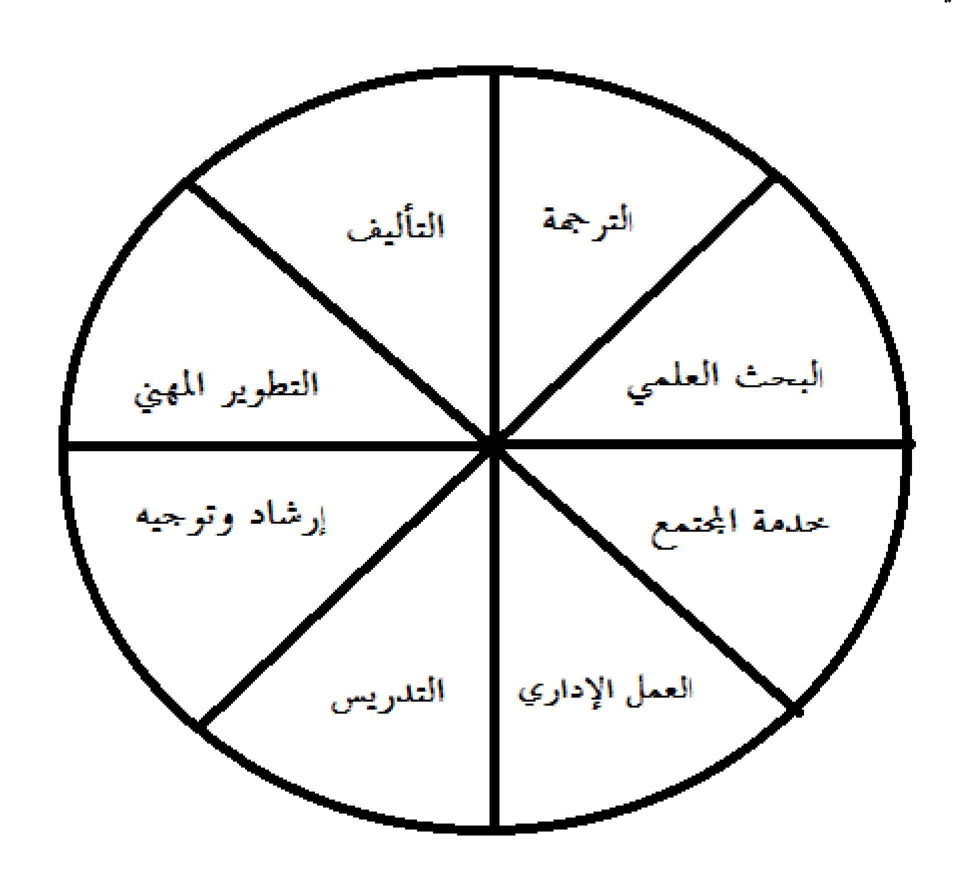
✓ إجراء البحوث التطبيقية التي تخدم مؤسسات المجتمع وقطاعاته المختلفة.

✓ نشر المعرفة من خلال ما يلقيه من محاضرات وندوات ومؤتمرات تسهم في حل مشكلات المجتمع وتدعم الإبداع الفكري والعلمي.

✓ تقديم الاستشارات في مجالات متنوعة وذلك للقطاعين العام والخاص.

✓ الاشتراك في البرامج تدريبية لخدمة المجتمع بكافة مؤسساته وقطاعاته.

والشكل التالي يلخص هذه الأدوار:



الشكل (02) : أدوار الأستاذ الجامعي.

من خلال الشكل السابق يتضح أن هذه الأدوار في واقع الأمر مترابطة ومتكاملة ورغم تعددها يؤديها الأستاذ الجامعي بشكل شمولي، إذا توفرت له الظروف المناسبة والمناخ الملائم والإمكانات الكافية، والتي هي نقل المعرفة من خلال التدريس، وإنتاج المعرفة من خلال البحث العلمي، وتوظيف المعرفة من خلال خدمة

المجتمع، إلى جانب ما يقوم به من ادوار في مجال التفاعل مع الطلاب ورعايتهم والمشاركة في الإدارة الجامعية.(**سناني، 2012، 59**)

6- الصفات الواجب توافرها في الأستاذ الجامعي:أستاذ الجامعة الكفء هو الذي يمتلك قدرا من الصفات المهنية والشخصية الآتية:

6- 1 الصفات المهنية:

- ✓ تقدير مهنة التعليم، والاعتزاز بكونه أستاذ في الجامعة.
- ✓ الإلمام بأهداف التعليم الجامعي، وكيفية تحقيقها.
- ✓ الإلمام في تقدم القسم والكلية والجامعة.
- ✓ تنمية العلاقات الإنسانية الايجابية مع الطلاب وجعلها تتميز بالود والاحترام.
- ✓ إظهار مستوى عال من الأخلاق تتسق مع أخلاقيات المربيين الأفاضل.
- ✓ احترام النظام الجامعي وتعليماته.
- ✓ العمل على النمو الذاتي، وتطوير الأداء الأكاديمي والفني والمهني.

6- 2 الصفات الشخصية :

- ✓ التحلي بقدرات ومهارات التفكير العلمي واتجاهاته.
- ✓ الالتزام في سلوكه مع الآخر، حتى يكون قدوة صالحة لطلابه في أقواله وأفعاله.
- ✓ التمتع بالصحة الجسمية والنفسية التي تؤهله للقيام بوظائفه المختلفة.

- ✓ الاحتفاظ بتحكم انفعالي مناسب، فلا يدع فرصة للغضب أن يتملكه، ولا يعطي أحكاما سريعة للمواقف المختلفة.
- ✓ الثقة بالنفس.
- ✓ الإخلاص في العمل وانجاز الأعمال والمسؤوليات بجدية واهتمام.
- ✓ قوة الشخصية.
- ✓ الطلاقة اللفظية والقدرة على التعبير.
- ✓ تقديم المصلحة العامة على المصلحة الشخصية.
- ✓ القدرة على اتخاذ القرارات العقلانية الرشيدة.
- ✓ إدراك المسؤولية الملقاة على عاتقه.

كما أن نجاح أستاذ الجامعة في أداء وظائفه لا يتطلب توافر صفات مهنية وأخرى شخصية فحسب وإنما لابد من الاهتمام بإعداد وتأهيل أستاذ الجامعة للمبررات التالية:

- ✓ التغير الحاصل في فلسفة التربية وأهدافها وطبيعتها واتجاهاتها.
- ✓ المؤثرات الداخلية والخارجية التي تواجه عمل أستاذ الجامعة، وتشكل ضغوطا عليه والتي تتعلق بظروف المجتمع والسياسة التربوية.
- ✓ طبيعة التعلم من حيث كونه عملية متشابكة ومتداخلة.
- ✓ التغير في النظرة إلى وظيفة أستاذ الجامعة فبينما كانت وظيفته مجرد نقل المعلومات أصبحت الآن تشمل التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

✓ التوسع الكبير في حجم المعرفة وما يتبع ذلك من ظهور الجديد من الأجهزة والمواد التعليمية، وعناصر توصيل المادة.(**الكبيسي، 2012، 224-226**)

7- أسس ومعايير تقييم جودة أداء الأستاذ الجامعي:

تقع مهام تحقيق أهداف الجامعة بالدرجة الأولى على عاتق أعضاء هيئة التدريس، وبالتالي فان المدى الذي يتمكنون بموجبه من القيام بتنفيذ خطط وبرامج تحقق تلك الأهداف يشير إلى فاعليتهم وكفاءة أدائهم، وتعتبر مهمة تقييم الأستاذ الجامعي من أهم المعضلات التي تواجهها الإدارة لصعوبة تحديد أسس ومعايير قابلة للتحديد الواضح والدقيق، إذ لا يقدم الأسلوب الوصفي أو دلالات مؤكدة أو مفيدة يمكن اعتبارها تقييما موضوعيا.

وعلى العموم فقد حدد الباحث سلمان فيصل محجوب هذه المعايير فيما يلي :(**زرقان، 2013، 125-127**)

7-1 التدريس وإلقاء المحاضرات: وتضم الأسس التالية:

- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على إيصال أو نقل المادة العلمية إلى طلبته.
- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على انجاز المقرر الدراسي في المدة المحددة.
- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام التقنيات الحديثة في التدريس.
- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على إغناء وتطوير المضامين للمقررات الدراسة.
- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على استقبال استفسارات الطلبة وإفادتهم.
- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على الاستخدام الكفء لوقت المحاضرة والتسهيلات المتاحة.
- ✓ انجاز اختبارات رصينة ذات مؤشرات صحيحة.

- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على تدريس أكثر من مساق ضمن اختصاصه العام.
- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على تحسين أداء طلبته وإثارة المنافسة المشروعة بينهم.
- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على المساهمة في برامج الدراسات العليا ومساقاته.

7- 2 البحث العلمي:

- ✓ عدد البحوث العلمية المنشورة في مجالات علمية رصينة معتمدة.
- ✓ عدد الكتب المؤلفة المنشورة.
- ✓ عدد الكتب المترجمة المنشورة.
- ✓ عدد الدراسات العلمية الموثقة.
- ✓ عدد الرسائل والأطروحات العلمية التي اشرف عليها وحازت على الإجازة.
- ✓ عدد لجان مناقشة الرسائل والأطروحات (ماجستير - دكتوراه) التي شارك فيها.
- ✓ عدد المؤتمرات العلمية التي شارك فيها باحثا أو منظما.
- ✓ عدد الحلقات الدراسية والحوارية التي نفذها.
- ✓ عدد الجمعيات العلمية المنتمي إليها وهيئات التحرير التي يساهم فيها محررا أو استشاريا.
- ✓ عدد البرامج التدريبية التي ساهم في إعدادها وتنفيذها.

7- 3 الإرشاد التربوي والعلاقة مع الطلبة:

- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس في التأثير على الطلبة ايجابيا.

- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على كسب ثقة طلبته واحترامهم وحبهم.
- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على تفهم مشكلات.
- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على تفهم مشكلات طلبته والمساهمة في حلها.
- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على إعطاء النموذج في علاقاته وسلوكه ومظهره.
- ✓ قدرة عضو هيئة التدريس على اغناء وإنضاج الفعاليات الطلابية اللاصفية.

7- 4 المهام الإدارية والعلاقات مع الإدارة:

- ✓ المساهمة في المهام الإدارية (التراهة).
- ✓ المساهمة في تسهيل وتنفيذ الإدارة لواجباتها ومهامها (الشفافية).
- ✓ الالتزام باللوائح والتعليمات الجامعية (المساءلة).
- ✓ خدمات المجتمع والعلاقة مع حقل العمل.
- ✓ المساهمة في تقديم الخبرة والرأي للمؤسسات المجتمع المدني.
- ✓ المساهمة في تقديم الاستشارات وتنفيذ العقود لصالح قطاعات النشاط الحكومي والخاص.
- ✓ المساهمة في إلقاء المحاضرات التثقيفية في وسائل الإعلام أو المباشرة.
- ✓ المساهمة في اللجان المحلية والجمعيات في بيئة توطن الجامعة.
- ✓ المساهمة بالكتابة في الصحافة أو إصدار النشرات التعريفية التثقيفية.
- ✓ المساهمة في إجراء دراسات خاصة بمعالجات مشكلات بيئة توطن الجامعة.

7- 5 النشاط الاجتماعي والعلاقة مع الزملاء:

- ✓ المساهمة في الأنشطة الاجتماعية من لقاءات وحفلات وسفرات.
- ✓ المساهمة في نشاطات النوادي الاجتماعية.
- ✓ احترام زملائه ومراعاة أحاسيسهم ومشاعرهم.
- ✓ تنشيط الممارسات التعاونية.
- ✓ نبذ الممارسات غير اللائقة بالوسط الجامعي.
- ✓ تقديم المشورة والمساعدة لن يطلبها من زملائه.
- ✓ احترام المراتب العلمية الأقدم.
- ✓ تقدير مجهودات المساعدين من فنيين وإداريين واحترامهم.

وعلى العموم فإن هذه المعايير لا تعد قالبا نهائيا لمعايير التقييم، وللتقييم أهمية كبيرة فعلى أساسه يتقرر نظام الحوافز الخاصة بأعضاء هيئة التدريس كالمكافآت، الثناء والتقدير بالإضافة إلى أنها معايير مهمة للحكم على جودة أداء عضو هيئة التدريس. **(زرقان، 2013، 125-127)**



الجانب الميداني

الفصل الثالث:
إجراءات الدراسة الميدانية

الفصل الثالث :إجراءات الدراسة الميدانية

أولا: منهج الدراسة

ثانيا: الدراسة الاستطلاعية

1- أهدافها

2- حدودها

3- أداة الدراسة

4- نتائجها

ثالثا: الدراسة الأساسية

1- حدود الدراسة

2- عينة الدراسة الأساسية

3- خصائص عينة الدراسة الأساسية

4- أدوات الدراسة وكيفية تطبيقها

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة

بعد الإحاطة النظرية بمتغيرات الدراسة جاء هذا الفصل للتحقق من فرضيات الدراسة عمليا وميدانيا، إذ يوضح هذا الفصل كل تفاصيل وإجراءات التطبيق المتبعة في هذه الدراسة بشقيها الاستطلاعي والأساسي.

أولا : منهج الدراسة:

يستخدم الباحث المنهج المناسب لموضوعه انطلاقا من طبيعته، كون اختلاف المواضيع يستوجب اختلافا في المناهج المتبعة، خاصة في العلوم النفسية والتربوية.**(ابوعلام، 2006، 124)**

ولما كان موضوع الدراسة يتعلق بجمع المعلومات والحقائق عن الظاهرة استلزم ذلك اعتماد المنهج الوصفي وقد عرفه عبيدات على انه :"المنهج الذي يعتمد عليه الباحث قصد جمع الحقائق عن الموضوع، وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالتها، ووضع مؤشرات وبناء تنبؤات مستقبلية ومن ثم الوصول إلى تعميم بشان موضوع البحث ويعتمد الباحث في ذلك على طرق جمع البيانات كالمقابلات الشخصية، والملاحظة والاستبيان **(عبيدات، 1999، 47).**

فالمنهج العلمي يمثل الوسيلة الأمثل لتحديد دقيق لمشكلة الدراسة، والإجابة عن مختلف الأسئلة التي تثيرها بحسب الأهداف المراد تحقيقها، وتماشيا مع أهداف دراستنا التي تسعى إلى الكشف عن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة، إلى جانب الكشف عن الفروق وفق متغيري (الجنس، والتخصص العلمي) في آراء الطلبة حول جودة أداء أساتذتهم، فقد ارتأينا أن نعتمد في دراستنا هذه على المنهج الوصفي الذي يناسب الغرض من البحث، كون الدراسة تقوم على جمع المعطيات وتبويبها وتحليلها واستخلاص نتائج بخصوص جودة الأداء التدريسي، لرصد هذه الآراء وكشف واقعها بغرض فهمها على نحو أفضل.

ثانيا : الدراسة الاستطلاعية

1- أهدافها : يمكن الإشارة إلى أهداف الدراسة الاستطلاعية على النحو التالي:

- الكشف عن مدى مواءمة عينة الدراسة وضبط خصائصها.

- حصر الصعوبات التي قد تواجه الطالبة في عملية جمع البيانات.

- بناء أداة الدراسة وتطبيقها مبدئيا لقياس مدى صلاحيتها للدراسة الأساسية.

- حساب الخصائص السيكومترية للاستبيان.

2- حدودها :

2-1 الحدود الزمنية: أجريت الدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة من 17الى 22 ماي 2015.

2-2 الحدود المكانية: أجريت الدراسة الاستطلاعية في جامعة باتنة وتحديدا في كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية و العلوم الإسلامية (قسم العلوم الاجتماعية، قسم العلوم الإنسانية، وقسم العلوم الإسلامية) كلية الآداب و اللغات(لغة فرنسية، أدب عربي)، كلية العلوم (قسم الكيمياء، قسم الفيزياء).

2-3 الحدود البشرية: لغرض حساب الخصائص السيكومترية للاستبيان تم تطبيقه على عينه عرضيه حجمها (100) من الطلبة الجامعيين (50 إناث، و50 ذكور) من أقسام وكليات جامعة باتنة المذكورة سابقا في الحدود المكانية، وقد تم استرجاع (73)استبيان وذلك بسبب التطبيق في فترة الامتحانات، مما أدى إلى صعوبة التطبيق وصعوبة الحصول على إجابات، وكان الوقت المستغرق للإجابة يتراوح بين 15 دقيقة إلى يومين الأمر

الذي أدى إلى ضرورة العودة مرة أخرى لاستلام الإجابات، فتحدد حجم العينة بـــ (73) من الطلبة الجامعيين.

3- أداة الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية على استبيان بعنوان جودة الأداء التدريسي، وقد تم بناءه استنادا إلى المراجعة والاطلاع على التراث النظري حول جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، ومراجعة بعض الاستبيانات بهدف جمع المادة العلمية حول الموضوع من بينها:

1-الاستبيان الأصلي المعد من طرف مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات لتعليم العالي و الثانوي (راهن جودة التدريس).

2-استبيان لتقويم الأداء التدريسي لأستاذ التعليم العالي من إعداد شادية عبد الحليم تمام.

3-استبيان لتقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة الجامعات من إعداد خالد خميس السر.

4-استبيان تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران وفقا لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من إعداد محمد عبد العليم مرسى.

5-استبيان أراء طلبة الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس من إعداد حسن تيم.

6-استبيان واقع جودة التدريس الجامعي وسبل الارتقاء به من إعداد عبد الواحد حميد الكبيسي.

ومنه تم تحديد بعدين لاستبيان جودة الأداء التدريسي وهما: جودة أداء المحاضرة (تضمن 33عبارة)، وبعد حول جودة أداء الحصة التطبيقية (وتضمن30عبارة) وبذلك كان العدد الإجمالي للعبارات(63عبارة)، واعتمد الاستبيان على مقياس تقدير رباعي (كل الأساتذة، اغلبهم، قليل منهم، لا احد منهم) لقياس درجة تقدير

الطلبة الجامعيين لجودة الأداء التدريسي في الجامعة، كما تم إعداد تعليمات للإجابة توضح الهدف من الاستبيان و طريقة الإجابة، حتى تم الوصول إلى الصورة الأولية للاستبيان قبل تحكيمه.

4- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد بناء أداة الدراسة المناسبة تم تطبيقها على عينة الدراسة السالفة الذكر وحساب خصائصها السيكومترية من صدق وثبات بالشكل التالي.

- حساب الخصائص السيكومترية للاستبيان:

1- الصدق: وقد تم حسابه بثلاث طرق وهي:

ا- صدق المحكمين: و بهدف التحقق من الصدق الظاهري (وهو أحد مؤشرات صدق المحتوى)، تم عرض الصورة الأولية للاستبيان على اثني عشر أستاذ من المتخصصين في "القياس و التقويم و علوم التربية و الإرشاد النفسي والتربية المقارنة والإحصاء النفسي (انظر للملحق)، وقد طُلِب منهم الحكم على مدى ملائمة تعليمات الإجابة للطلبة الجامعيين و انتماء الفقرات للبعد الذي وُضعت لقياسه، ومدى جودة صياغة الفقرات وسلامتها اللغوية، كذلك الحكم على بدائل الإجابة و مدى مناسبتها لصياغة الفقرات .

أسفرت نتائج تحكيم آراء الخبراء على:

- اتفاقهم بنسبة (100%) على صلاحية تعليمات الإجابة.

- اتفاقهم على مقياس التقدير (البدائل) بنسبة (100%).

- اتفاقهم بنسبة (75%) على صلاحية الفقرات من حيث سلامتها اللغوية و انتمائها للبعد الذي وُضعت لقياسه مع اقتراح حذف (01) فقرة وتعديل (07) فقرة في بعد جودة أداء المحاضرة وتعديل (08) فقرة في بعد جودة أداء الحصة التطبيقية، والجدول (01)(02)(03) يوضح النتائج .

الرقم	العبارة المحذوفة
01	يظهر تحكما مقبولا في اللغة الأجنبية

جدول (01) يوضح الفقرات التي اقترح الخبراء حذفها:

الرقم	العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
01	يحيل إلى المراجع الأصلية ومواقع الانترنت	يحيل الطلبة إلى المراجع الأصلية
02	يعرض تقنيات ومصادر تعليمية تساعد في تنظيم المحاضرة	يحضر تقنيات لتساعد في تنظيم المحاضرة
03	حجم المعلومات الشفوية المكتسية لا تكفي لكفاءة الطالب العلمية	حجم المعلومات المكتسبة تكفي لكفاءة الطالب
04	يكلف الطالبة بزيارة المكتبة عقب كل محاضرة ويتابع نتائج الزيارة	يكلف الطلبة بزيارة المكتبة عقب كل محاضرة
05	ينمي الاتجاهات الايجابية للطلبة نحو العلم العلماء والإبداع	ينمي اتجاهات ايجابية للطلبة من خلال مواقف تعليمية مختلفة
06	يهتم بالكشف عن القدرات الإبداعية للطلبة وينميها	يهتم بالكشف عن القدرات الإبداعية للطلبة
07	يطرح أسئلة ويستثير التفكير بعد نهاية الدرس	يطرح أسئلة تستثير التفكير

جدول (02) يوضح الفقرات التي اقترح الخبراء تعديلها في بعد جودة أداء المحاضرة:

الرقم	العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
12	يبعث فيهم حب التواصل مع الآخر واحترام آراء الغير	يبعث في الطلبة حب التواصل مع الآخر

13	يحرص على ربط مواضيع البحث بالمحاضرة	يحرص على ربط مواضيع البحوث بالمحاضرة
14	يصحح المعلومات بأسلوب ناقد	يصحح المعلومات ويثري أفكار الطلبة
15	يحرص على استخلاص النتائج في شكل قواعد ومعارف نظرية	يحرص على استخلاص النتائج في شكل معارف نظرية
16	يقيم البحث من حيث المنهجية والمادة العلمية	يقيم البحث من حيث المنهجية
26	يطرح الأسئلة على كل الطلبة ليخلق جوا من التفاعل	يطرح الأسئلة ليخلق جوا من التفاعل
27	يبدي الأستاذ وعيا من التفاعل والحيوية في الحصة التطبيقية	يبدي تفاعلا وحيوية في الحصة التطبيقية
29	يقدر على تزويد الطلبة بمهارات صنع القرار	يزود الطلبة بمهارات صنع القرار من خلال الحصة

جدول (03) يوضح الفقرات التي اقترح الخبراء تعديلها في بعد جودة أداء الحصة التطبيقية:

و بعد كل التعديلات تم تصميم الاستبيان في الصورة التالية: عدد فقرات الاستبيان الإجمالي(62 عبارة) موزعة على بعدين (جودة أداء المحاضرة وجودة أداء الحصة التطبيقية).

ب-صدق الاتساق الداخلي: البعد الخاص بجودة أداء المحاضرة:

العبارة	معامل الارتباط بين المفردة و الدرجة الكلية	مستوى الدلالة عند 0.05
01	0.044	غير دال
02	0.563	دال
03	0.606	دال
04	0.578	دال
05	0.700	دال
06	0.528	دال
07	0.197	غير دال

08	0.730	دال
09	0.729	دال
10	0.590	دال
11	0.229	دال
12	0.590	دال
13	0.368	غير دال
14	0.515	دال
15	0.023	دال
16	0.524	دال
17	0.461	دال
18	0.557	دال
19	0.283	دال
20	0.043	غير دال
21	0.209	دال
22	0.602	دال
23	0.402	دال
24	0.654	دال
25	0.718	دال
26	0.646	دال
27	0.522	دال
28	0.446	دال
29	0.584	دال
30	0.655	دال
31	0.677	دال

32	0.824	دال

جدول (04) يوضح صدق الاتساق الداخلي في البعد الخاص بجودة أداء المحاضرة

البعد الخاص بالحصة التطبيقية :

البند	معامل الارتباط بين المفردة و الدرجة الكلية	مستوى الدلالة عند 0.05
01	0.610	دال
02	0.378	دال
03	0.245	دال
04	0.260	غير دال
05	0.200	غير دال
06	0.092	دال
07	0.486	دال
08	0.619	دال
09	0.980	دال
10	0.750	دال
11	0.783	دال
12	0.750	دال
13	0.725	دال
14	0.767	دال
15	0.783	دال
16	0.686	دال
17	0.669	دال
18	0.624	دال
19	0.622	دال

20	0.612	دال
21	0.620	دال
22	0.733	دال
23	0.451	دال
24	0.575	دال
25	0.623	دال
26	0.690	دال
27	0.797	دال
28	0.729	دال
29	0.654	دال
30	0.562	دال

جدول (05) يوضح صدق الاتساق الداخلي في البعد الخاص بجودة أداء التطبيق

1- نلاحظ أن جميع القيم دالة ما عدا البند رقم (01-07-13-20) في البعد الخاص بجودة أداء المحاضرة.

2- نلاحظ أن جميع القيم دالة ما عدا البند رقم(04-05) في البعد الخاص بجودة أداء الحصة التطبيقية، وقد تم تعديل العبارات الغير دالة في البعدين.

ج- الصدق التمييزي:

وهو قدرة المفردة على التمييز بين مرتفعي و منخفضي الدرجة في الاستبيان، وتم ذلك بحساب التباين بين الأعلى و الأقل من 30 % لعينة الدراسة الحالية، لكل مفردة من مفردات استبيان جودة الأداء التدريسي.

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	الدلالة
01	2.83/1.61	0.499 /0.576	7.659	دال
02	2.65/1.00	0.714/0.000	11.096	دال
03	3.99/1.48	0.714/0.511	12.849	دال
04	2.61/1.26	0.722/0.443	7.600	دال
05	3.09/1.00	0.793/0.000	12.625	دال
06	3.48/1.52	0.555/0.511	12.990	دال
07	3.43/1.22	0.507/0.422	16.128	دال
08	2.61/1.00	0.783/0.000	9.857	دال
09	2.84/1.13	0.548/0.344	12.886	دال
10	2.65/1.00	0.775/0.000	10.223	دال
11	3.26/1.09	0.449/0.288	19.543	دال
12	3.48/1.83	0.511/0.388	12.358	دال
13	2.09/1.00	0.288/0.000	18.094	دال
14	2.43/1.00	0.590/0.000	11.667	دال
15	2.83/1.00	0.717/0.000	12.217	دال
16	2.61/1.00	0.656/0.000	11.754	دال
17	3.00/1.00	0.798/0.001	12.024	دال
18	2.52/1.00	0.790/0.001	9.235	دال
19	2.87/1.04	0.757/0.209	11.153	دال
20	3.70/1.302	0.470/0.470	17.237	دال
21	3.35/1.30	0.487/0.470	14.473	دال
22	3.61/1.65	0.499/0.487	13.457	دال
23	3.43/1.30	0.507/0.470	14.774	دال

24	3.00/1.30	0.674/0.470	9.892	دال
25	3.13/1.39	0.344/0.499	13.757	دال
26	3.30/1.48	0.470/0.511	12.611	دال
27	3.22/1.35	0.422/0.487	12.522	دال
28	3.26/1.57	0.449/0.507	13.040	دال
29	3.30/1.39	0.470/0.499	12.611	دال
30	3.65/1.48	0.487/0.511	13.918	دال
31	4.00/1.47	0.449/0.001	12.010	دال
32	3.61/1.09	0.499/0.288	13.378	دال
33	3.78/1.43	0.422/0.507	14.773	دال
34	3.87/1.91	0.344/0.288	24.150	دال
35	3.87/1.87	0.344/0.344	20.989	دال
36	3.75/1.48	0.507/0.511	17.076	دال
37	3.91/1.83	0.288/ 0.388	20.899	دال
38	3.70/1.57	0.470/0.507	19.696	دال
39	3.83/1.83	0.388/0.388	13.909	دال
40	3.65/1.00	0.487/0.000	20.726	دال
41	3.43/1.74	0.507/0.449	14.473	دال
42	3.39/1.35	0.499/0.487	14.774	دال
43	3.61/3.39	0.499/0.388	17.500	دال
44	3.61/1.35	0.507/0.507	26.119	دال
45	3.4/3.39	0.703/0.344	12.010	دال
46	3.61/1.35	0.778/0.000	14.055	دال
47	3.61/1.35	0.507/0.288	13.531	دال

48	3.39/1.35	0.482/0.507	14.253	دال
49	3.61/3.39	0.511/0.449	13.320	دال
50	3.61/1.35	0.626/0.000	11.262	دال
51	3.39/1.35	0.511/0.487	13.590	دال
52	3.61/3.39	0.514/0.000	12.163	دال
53	1.35/3.61	0.507/0.288	12.849	دال
54	3.39/1.35	0.507/0.288	14.333	دال
55	3.61/3.39	0.511/0.511	14.478	دال
56	1.35/1.22	0.470/0.422	11.181	دال
57	4.00/1.70	0.477/0.000	19.313	دال
58	4.00/1.87	0.344/0.000	14.478	دال
59	3.09/1.61	0.511/0.344	13.279	دال
60	2.83/1.61	0.576/0.499	18.811	دال
61	2.65/1.00	0.794/0.000	23.490	دال
62	3.39/1.48	0.511/0.499	29.671	دال

جدول رقم(06): حساب الصدق التمييزي

2- الثبات: يشير الثبات إلى اتساق الدرجات المستخرجة من استجابات الأفراد أنفسهم عندما يعاد اختبار ذاته في أوقات مختلفة وقد تم حساب ثبات الاستبيان بالطرق التالية:

- حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

البعد	قيمة ألفا كرونباخ	متوسط الارتباطات
جودة أداء المحاضرة	**0.90**	**0.22**
جودة أداء التطبيق	**0.93**	**0.34**

الدرجة الكلية	**0.96**	**0.28**

جدول (07) يوضح معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

تظهر معاملات الارتباط جد مرتفعة وبذلك فالاستبيان ثابت.

- حساب معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية:

تم حساب معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية(باستخدام أسلوب المناصفة)، فأظهرت النتائج أن معامل **بيرسون** يساوي (0.84) و بعد تصحيح الطول بمعامل سبيرمان **براون** أصبح (0.91) وهي قيمة مرتفعة و عليه فالاستبيان يتمتع بالثبات.

- من خلال معاملات الصدق والثبات ذات القيم المرتفعة يمكننا القول أن أداة دراستنا والمتمثلة في استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي قابلة وصالحة للتطبيق في الدراسة الأساسية.

- كما يمكننا القول أن معظم أهداف الدراسة الاستطلاعية قد تحققت فقد تم الكشف عن مدى مواءمة عينة الدراسة وضبط خصائصها، وحصر الصعوبات التي قد تواجهنا في عملية جمع البيانات، كما قمنا ببناء أداة الدراسة وتطبيقها ميدانيا وحساب الخصائص السيكومترية لها.

ثالثا: الدراسة الأساسية:

على ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية تم تصميم الدراسة الأساسية التي تهدف إلى اختبار صحة الفروض، وتمت وفقا للخطوات التالية:

1- حدود الدراسة: بعد الحصول على ترخيص من الجامعة، اتجهت الطالبة لنيابة الجامعة المكلفة بالبيداغوجيا بجامعة الحاج لخضر باتنة، للحصول على البيانات الأولية حول مجتمع الدراسة، حيث زودونا بإحصائيات حول الكليات فيها، وخاصة عدد الطلبة في كل كلية وبهذا تمت دراستنا في الحدود التالية :

1-1 الحدود الزمنية: أجريت الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة بين 05 الى26 افريل2015.

1-2 الحدود المكانية: أجريت الدراسة الأساسية بجامعة الحاج لخضر- باتنة- بكلية العلوم وكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية والإسلامية .

1-3 الحدود البشرية: شملت الدراسة عينه من الطلبة و الطالبات الجامعيين، الذين يزاولون دراستهم في مرحلة الماستر(01) خلال العام الدراسي 2015/2014 .

2-عينة الدراسة: شملت الدراسة الأساسية عينة من الطلبة والطالبات بلغ حجمها (1300) ، ممن يزاولون دراستهم في مستوى الماستر-01- في كل من كلية العلوم بأقسامها وكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بأقسامها، حيث تم اختيارهم بالطريقة العرضية .

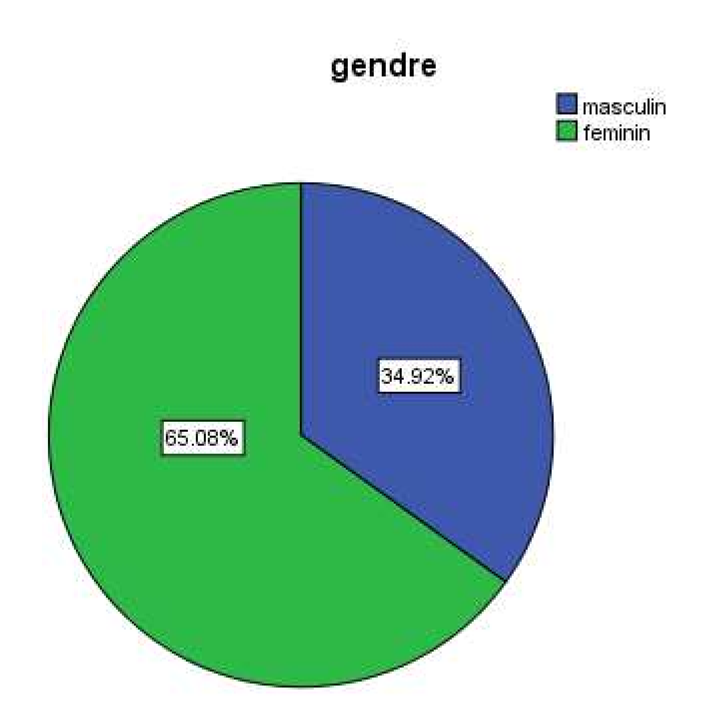
- تم تطبيق الاستبيان على الطلبة بطريقة فردية، وبعد جمعه وتصفية الناقص منه والتي لم تعد إلينا، تحصلنا على عينة قوامها (1114)طالب وطالبة أي بنسبة 85،69% من الاستمارات الموزعة.

3- **خصائص العينة**: تتوزع أفراد العينة كما يلي:

- **خصائص العينة حسب متغير الجنس:**

الطلبة (ن=**1114**)			
المتغير		التكرار	النسبة
الجنس	ذكور	389	34.92%
	إناث	725	65.08%
	المجموع	1114	100%

الجدول رقم (**08**) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

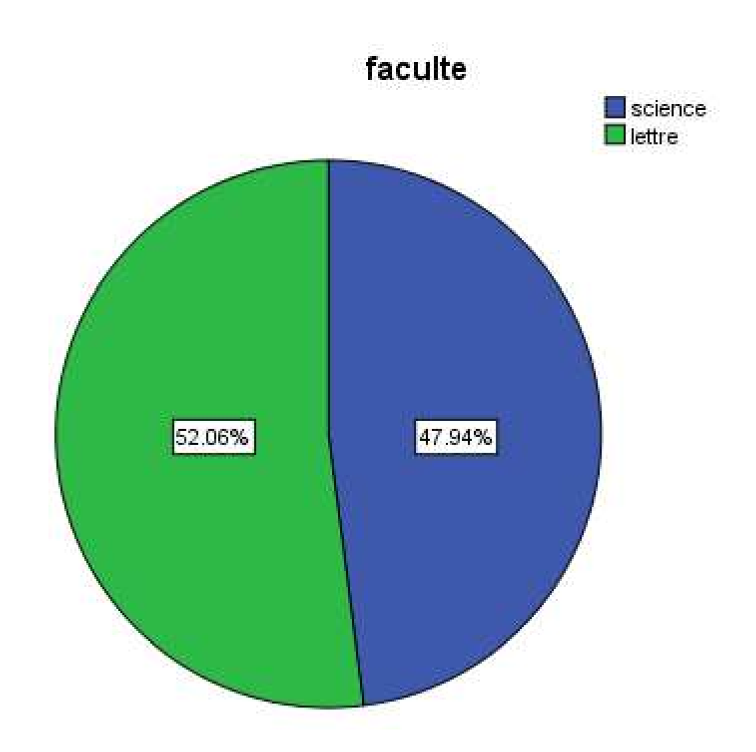


شكل رقم (**03**) يبين خصائص أفراد العينة حسب متغير الجنس

- خصائص العينة حسب متغير التخصص العلمي :

الطلبة(ن=**1114**)			
المتغير		التكرار	النسبة
التخصص العلمي	علمي	534	47.9%
	أدبي	580	52.1%
	المجموع	1114	100%

الجدول رقم (**09**) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص العلمي :

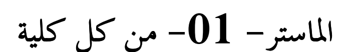


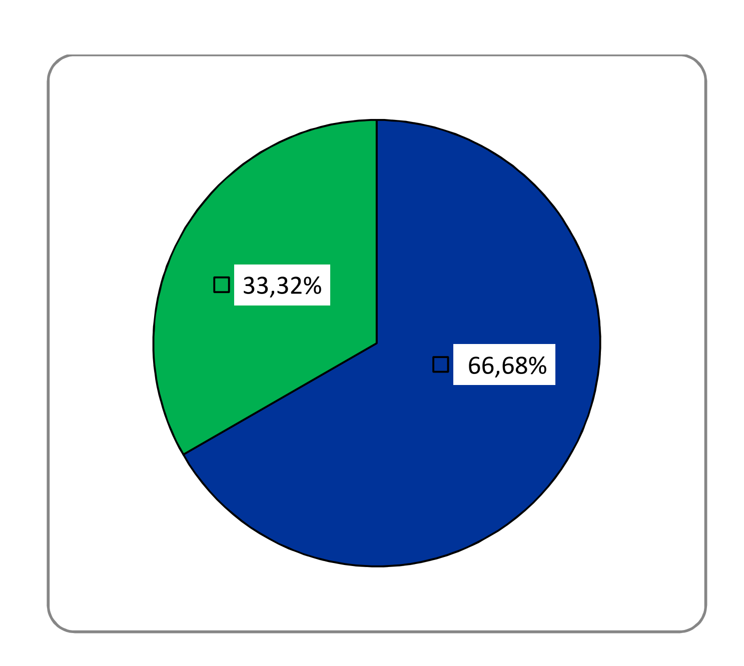
شكل رقم (04) يبين خصائص أفراد العينة حسب متغير التخصص العلمي

- خصائص العينة حسب متغير المستوى العلمي :

الجنس / الكلية	الذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع	نسبة التمثيل	الباقي
كلية العلوم	289	1096	1385	231	303	534	38.55%	61.45%
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية	656	1302	1958	158	422	580	29.21%	70.79%
المجموع	945	2398	3343	389	725	1114	33.32%	66.68%

الجدول رقم (**10**) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى العلمي في الكليات:حيث تضم العينة طلبة


الماستر- **01**- من كل كلية



شكل رقم (05) يبين خصائص أفراد العينة حسب متغير المستوى العلمي

4- أداة الدراسة وكيفية تطبيقها :

- تمثلت أداة الدراسة في استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي وقد تم حساب خصائصه السيكومترية – الصدق والثبات – في الدراسة الاستطلاعية، حيث يضم في شكله النهائي (62) عبارة موزعة على بعدين(جودة أداء المحاضرة، وجودة أداء الحصة التطبيقية)، والاستبيان مرفق ببدائل هي(كل الأساتذة، اغلبهم، قليل منهم، لاحد منهم).

- قامت الطالبة بتطبيق الأداة على عينة الدراسة في أوقات متفرقة من الأسبوع، وذلك بتوزيعه على الطلبة بشكل فردي مع توضيح الهدف الرئيسي من الاستبيان، وطلبت الطالبة بعدها من أفراد العينة قراءة التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة على فقرات الاستبيان ووضع علامة (X) في المكان المناسب لكل فقرة، مع عدم ترك أي عبارة دون إجابة، وبعدها تم ترك الفرصة للطالب كي ينفرد بالإجابة على الاستبيان.

- بعد ذلك قامت الطالبة بجمع الاستبيانات وفرزها لتمييز الناقص منها، بغرض تحليلها بصورة إحصائية والجدول التالي يبين ذلك.

الكلية	الاستمارات الموزعة	الاستمارات المسترجعة	نسبة التمثيل
كلية العلوم	600	534	%89
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية	700	580	%82.85
المجموع	1300	1114	85.69%

4- طريقة تصحيح الاستبيان:

الأداة مرفقة بمقياس متدرج هو (كل الأساتذة 04، اغلبهم 03، قليل منهم 02، لا احد منهم01).

حيث تتراوح درجات المفحوص في البعد الأول من الاستبيان وهو جودة أداء المحاضرة من (32) إلى (128) وتدل الدرجة المرتفعة على مستوى مرتفع الجودة في أداء الأستاذ في المحاضرة والعكس صحيح.

أما في البعد الثاني فتتراوح درجات المفحوص بين(30)إلى(120) وتدل الدرجة المرتفعة على مستوى مرتفع الجودة في أداء الأستاذ في الحصة التطبيقية والعكس صحيح.

وبعد الحصول على الدرجات الخام تم تفريغها داخل برنامج(SPSS v20) (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية النسخة 20)

5-الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج(SPSS v20) وقمنا باختيار الأساليب الإحصائية التالية:

-أدوات الإحصاء الوصفي: اعتمدنا على النسب المئوية لوصف خصائص العينة، وعلى بعض مقاييس النزعة المركزية ومقاييس التشتت كالانحراف المعياري والتكرار والمتوسط، لتحديد مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، وترتيب فقرات بعدي الاستبيان (جودة أداء المحاضرة وجودة أداء التطبيق).

- **أدوات الإحصاء الاستدلالي:** اعتمدنا على اختبار(ت) لعينتين مستقلتين غير متساويتين للمقارنة بين المتوسطات.

- معامل تحليل التباين الثنائي لمعرفة التفاعل بين الجنس والتخصص العلمي وتأثيره في الأداء التدريسي.

الفصل الرابع:

عرض وتحليل نتائج

الفصل الرابع: عرض وتحليل نتائج الدراسة

1- عرض نتائج الفرضية الأولى
2- عرض نتائج الفرضية الثانية
3- عرض نتائج الفرضية الثالثة
4- عرض نتائج الفرضية الرابعة
5- عرض نتائج الفرضية الخامسة

سنخصص هذا الفصل لعرض النتائج كما أفرزتها المعالجات الإحصائية مع إبراز مدى دلالة القيم المتحصل عليها من خلال تتبع نتائج كل فرضية على حدى.

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

والتي نصها "نتوقع أن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة من وجهة نظر الطلبة يكون منخفض"

وللوصول إلى نتائج الفرضية سنعرض الجدول التالي:

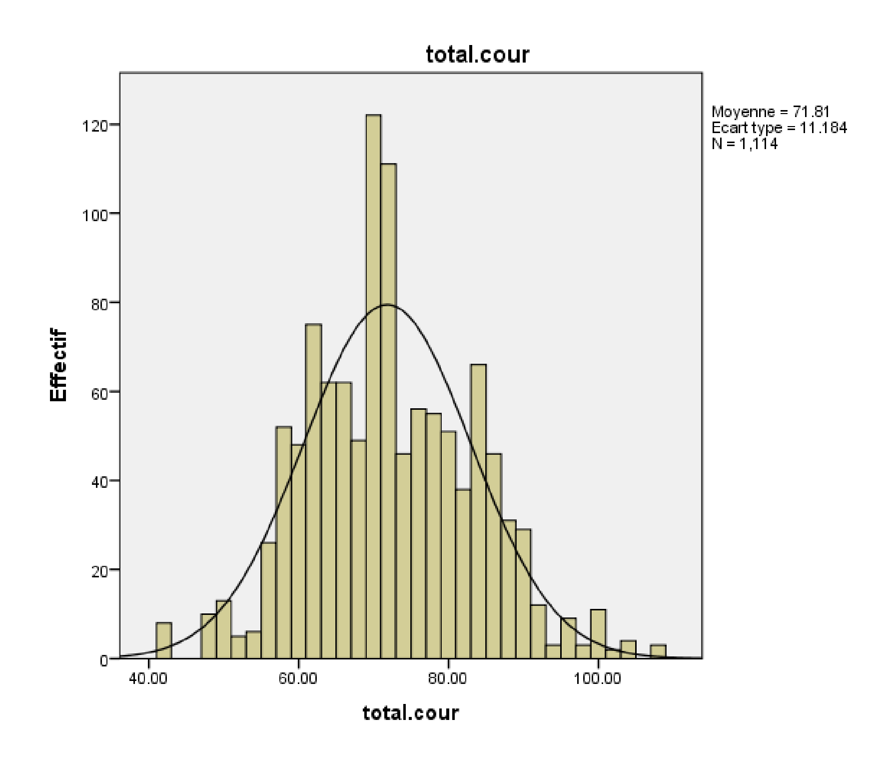
المتوسط	الوسيط	المنوال	الانحراف المعياري	ادنى درجة	أعلى درجة
71.80	70.00	69.00	11.18	42	107

جدول رقم (11) يمثل الإحصاء الوصفي لمستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة

من خلال الجدول رقم (11) والمجالات الفرضية[32, 80],[80,128]وعلى اعتبار أن المجال الأول يمثل مستوى منخفض في جودة أداء المحاضرة أما المجال الثاني فيدل على ارتفاعه.

وعليه يمكننا الحكم على مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة من وجهة نظر الطلبة بأنه منخفض لان المتوسط الحسابي يساوي (71.80) وهو يقع في المجال [32, 80] أي أن الطلبة الجامعيين يرون أن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة منخفض.

والوسيط يدعم هذا حيث بلغت درجته (70.00) أما قيمة الانحراف المعياري فيدل على تباين مرتفع في الاستجابات, وهذا ما بينه المدى الذي يتراوح بين (42-107)"أدنى وأعلى درجة", وعليه تم قبول الفرضية القائلة أن جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة منخفض من وجهة نظر الطلبة.



منحنى رقم (06) يبين مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة

- والشكل البياني يلخص هذه القراءة الإحصائية حيث يتضح أن اغلب أفراد العينة يميلون إلى اليسار أي إلى جهة الانخفاض.

- ولتحليل ومعرفة أهم الاستجابات البارزة قمنا بحساب التكرارات والنسب المئوية و المتوسطات الحسابية لكل بند والجدول التالي يوضح ذلك.

الرقم	العبارات الخاصة بجودة أداء المحاضرة	كل الأساتذة	اغلبهم	قليل منهم	لا احد منهم	المتوسط
01	ينجز مطبوعة علمية للمقياس خاصة بالطلبة	5.5	53.6	32.5	8.4	2.43
02	يعرض المحاضرة في محاور منهجية متسلسلة الخطوات	3.3	45.2	35.5	16.1	2.64
03	يحيل الطلبة إلى المراجع الأصلية	11.4	54.3	25.1	9.2	2.32

04	يتعامل بسلاسة مع الطلبة ويتقبل جميع الآراء	8.1	55.4	26.8	9.7	2.38
05	يحرص على إشراك الطلبة في إثراء المحاضرة	9.2	48.5	30.6	11.7	2.44
06	يضع الطلبة أمام وضعية مشكلات واقعية	17.6	47.7	26.8	8	2.25
07	لايستغرق وقتا طويلا في تحليل المعلومات و النظريات	11.8	47.5	32.3	8.4	2.37
08	يربط بين الأفكار النظرية والوقائع الحياتية للطلبة	11.1	46.3	31.5	11	2.42
09	يحدد استراتيجية تدريسية للمحاضرة	15.4	42.9	29.6	12	2.38
10	يحضر تقنيات ومعينات تعليمية تساعد في تنظيم المحاضرة	22.4	50.9	19.2	7.5	2.11
11	لايكثر من شرح الأفكار النظرية ولا يعرضها كما هي في الكتب	12.7	45.8	33.3	8.3	2.37
12	يستعين بإنتاجه العلمي في المحاضرات ويضعها تحت تصرف الطالب	17.7	49.4	25	7.9	2.23
13	يبالي بحالات التشويش و الكلام الجانبي	20	40.8	24.3	8.8	2.15
14	يحرص على ضبط الطلاب وتدخلاتهم	10.9	43	32.7	13.5	2.48
15	يحرص على انجاز المحاضرة كما خطط لها مع الاهتمام بفهم الطلبة	16.7	41	29.1	13.2	2.38
16	يراجع أفكاره بعد المناقشة مع الطلبة	24.8	49.8	18.8	7.2	2.07

17	يلقي المحاضرة بطريقة تستثير النقد لدى الطلبة	24.2	47.5	22.2	6.1	2.10
18	يكلف الطلبة بزيارة المكتبة عقب كل محاضرة	40.8	36.6	13.9	8.6	1.90
19	يعطي معلومات تتناسب مع الكفاءة العلمية للطالب	27.2	40.3	21.3	11.2	2.16
20	يستعين بالوسائل السمعية البصرية في عرض المحاضرة	34.8	45.2	14.6	5.4	1.90
21	يفتح الحوار مع الطلبة عبر مواقع الاتصال الاجتماعي الالكتروني	34.7	44.2	16.5	4.6	1.90
22	يوزع زمن المحاضرة بدقة وفاعلية	22.7	47.8	21.8	8.3	2.14
23	يقدر على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء الشرح	23.4	45.8	23.2.	7.5	2.14
24	ينمي الاتجاهات الايجابية للطلبة نحو العلم من خلال مواقف تعليمية مختلفة	24	46.9	21.2	8	2.13
25	يهتم بالكشف عن القدرات الإبداعية للطلبة	34.5	42.4	17.2	5.9	1.94
26	يطرح أسئلة تستثير التفكير بعد نهاية الدرس	18.8	51.3	23.2	6.6	2.17
27	يحترم وقت المحاضرة.	14.1	43.3	30.3	12.4	2.40
28	يبني علاقات شخصية بينه وبين الطلبة من خلال المحاضرة	12.7	54.3	22	11	2.31
29	يرحب بلقاء الطلبة خارج وقت المحاضرة	16.2	50.1	20.9	12.7	2.30
30	يتقبل ملاحظات الطلبة حول طريقته في التدريس	17.5	53.5	20.9	8.1	2.19

	بصدر رحب					
31	يحترم آراء الطلبة وان اختلفوا معه في الرأي	18.3	45.9	26.3	9.5	2.27
32	يعالج المواقف الصعبة بأسلوب تربوي مناسب	14.3	49.4	29.8	6.6	2.28

جدول رقم (12) يبين تحليل بنود بعد جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة.

من خلال الجدول رقم (12) يتضح أن أكثر البنود بروزا في جودة أداء المحاضرة:02, 14, 05, 01 , 08, 27 ,15, 09,أما البنود الأقل بروزا هي :18, 20, 21, 25, 16, 17, 10 ,24.

البنود الأكثر بروزا هي:

02/ يعرض المحاضرة في محاور منهجية متسلسلة الخطوات.

14/ يحرص على ضبط الطلاب وتدخلاتهم.

05/ يحرص على إشراك الطلبة في إثراء المحاضرة.

01/ينجز مطبوعة علمية للمقياس خاصة بالطلبة.

08/ يربط بين الأفكار النظرية والوقائع الحياتية للطلبة

27/ يحترم وقت المحاضرة.

15/ يحرص على انجاز المحاضرة كما خطط لها مع الاهتمام بفهم الطلبة.

09/ يحدد إستراتيجية تدريسية للمحاضرة.

البنود الأقل بروزا وهي:

18/ يكلف الطلبة بزيارة المكتبة عقب كل محاضرة.

20/ يستعين بالوسائل السمعية البصرية في عرض المحاضرة.

21/ يفتح الحوار مع الطلبة عبر مواقع الاتصال الاجتماعي الالكتروني.

25/ يهتم بالكشف عن القدرات الإبداعية للطلبة.

16/يراجع أفكاره بعد المناقشة مع الطلبة.

17/ يلقي المحاضرة بطريقة تستثير النقد لدى الطلبة.

10/ يحضر تقنيات ومعينات تعليمية تساعد في تنظيم المحاضرة.

24/ ينمي الاتجاهات الايجابية للطلبة نحو العلم من خلال مواقف تعليمية مختلفة.

2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

والتي نصها "نتوقع أن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية من وجهة نظر الطلبة يكون مرتفع"

وللوصول إلى نتائج الفرضية سنعرض الجدول التالي:

المتوسط	الوسيط	المنوال	الانحراف المعياري	أدنى درجة	أعلى درجة
74.85	75	72	13.20	37	106

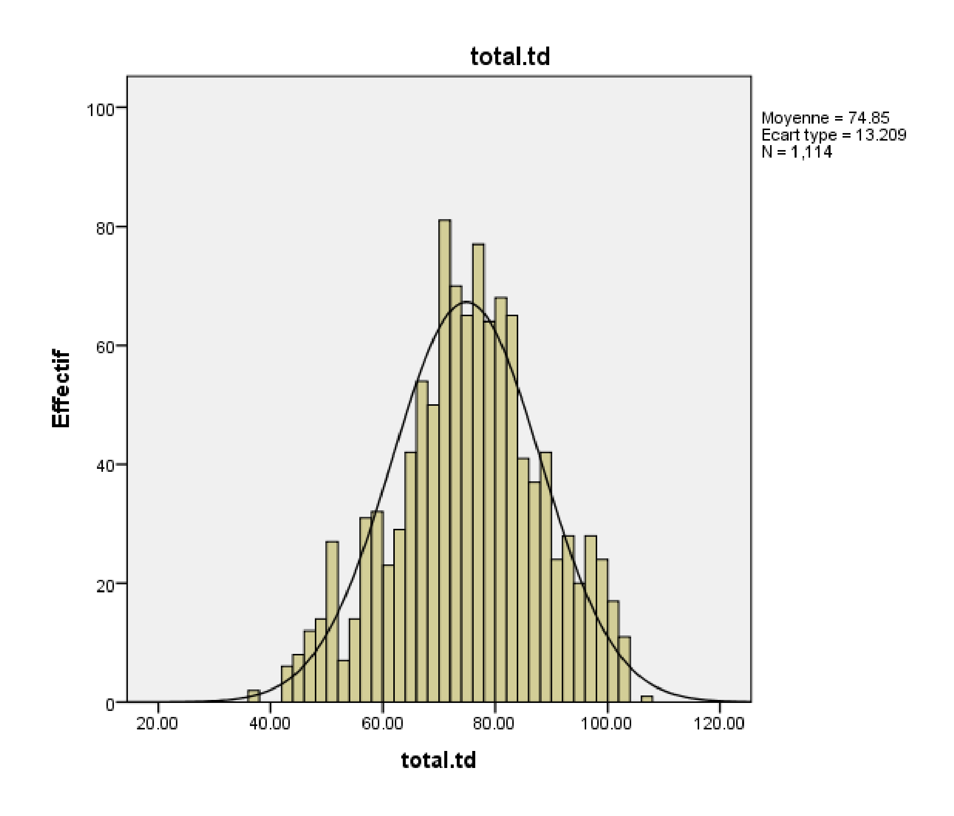
جدول رقم (13) يمثل الإحصاء الوصفي لمستوى جودة أداء الحصة التطبيقية

من خلال الجدول رقم(13) والمجالات الفرضية[30, 75],[75 ,120] على اعتبار أن المجال الأول يمثل مستوى منخفض في جودة أداء الحصة التطبيقية أما المجال الثاني فيدل على ارتفاعه.

وعليه يمكننا الحكم على مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية من وجهة نظر الطلبة بأنه منخفض لان المتوسط الحسابي يساوي (74.85) وهو يقع في المجال [30, 75] أي أن الطلبة الجامعيين يرون أن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي منخفض في الحصة التطبيقية والوسيط يدعم هذا حيث بلغت درجته (75.00) أما الانحراف المعياري فيدل على نوع من تباين الاستجابات وهذا ما يبينه

المدى الذي يتراوح بين (37- 106)"أدنى وأعلى درجة" وعليه تم رفض الفرضية القائلة أن جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية مرتفع من وجهة نظر الطلبة.

والشكل البياني يلخص هذه القراءة الإحصائية حيث يتضح أن أغلب أفراد العينة يميلون إلى اليسار أي إلى جهة الانخفاض



منحنى رقم(07)يبين مستوى أداء الأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية

- ولتحليل ومعرفة أهم الاستجابات البارزة قمنا بحساب التكرارات والنسب المئوية و المتوسطات الحسابية لكل بند والجدول التالي يوضح ذلك.

الرقم	العبارات الخاصة بجودة أداء الحصة التطبيقية	كل الأساتذة	اغلبهم	قليل منهم	لا احد منهم	المتوسط
01	يعرض مواضيع البحث على الطلبة كمشكلات	12.7	39.8	32.9	14.7	2.49

	واقعية					
02	يخصص لكل حصة فريق بحث جماعي	21.8	34.1	23.5	20.4	2.43
03	يعطي للطلبة حرية اختيار موضوع البحث وتحديد مشكلته	14.6	39.1	30	16.2	2.47
04	يقدم مواضيع بحث أكاديمية لها علاقة بواقع الطالب	28.5	39.3	23.4	8.7	2.12
05	يقترح مواضيع بحث نظرية لها صلة بواقع الميدان	21	37	30.3	11.8	2.32
06	يسير الحصة بطريقة الفحص الشفوي الجماعي للبحوث المنجزة	15.3	37.1	33	14.6	2.47
07	يترك للطالب حرية اختيار طريقة العرض	15.8	35.3	39.9	15	2.48
08	يحدد خطوات العرض من الناحية المنهجية	5.8	36.4	33	24.8	2.76
09	يشجع الطلبة على الحوار و إثراء البحث بالنقاش	8.6	30.3	38.3	23.1	2.75
10	يوجه الحوار و المناقشة ويضبط تدخل الطلبة	8.2	38.6	37	16.2	2.61
11	يدرب الطلبة على التفكير النقدي	14.8	44.5	26.9	13.7	2.39
12	يبعث في الطلبة حب التواصل مع الأخر	13.6	43.5	27.4	15.4	2.44
13	يحرص على ربط مواضيع البحوث بالمحاضرة	10.5	32	38.4	19.1	2.66

14	يصحح المعلومات ويثري أفكار الطلبة	8.3	34.6	35.4	21.6	2.70
15	يحرص على استخلاص النتائج في شكل معارف نظرية	13.6	38.8	35.5	12.2	2.46
16	يقيم البحث من حيث المنهجية	8.2	32.3	35.7	23.8	2.75
17	يظهر اهتمامات بالمادة العلمية	6.6	36.5	35.7	21.1	2.71
18	يشرك الطلبة في إعداد التطبيق	11.4	37.1	33.6	18	2.58
19	يوظف المصطلحات العلمية	7.5	35.6	38.1	19	2.68
20	يبني أفكاره و آراءه على تصور نظري واضح	11.3	35.8	37.1	15.8	2.57
21	يشجع الطلبة على التقويم الذاتي	13.6	38.9	32.9	14.7	2.48
22	يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة	7.8	38	36.1	18.1	2.64
23	يكلف الطلبة بأنشطة تعليمية فردية وأخرى جماعية	11.4	34.5	37.4	16.7	2.59
24	يطلب من الطلبة القيام بمشاهدات مرئية كحضور الملتقيات	22.9	40.8	24.8	11.6	2.39
25	يعلم الطلبة كيفية الاستفادة من تقنيات الاتصال في عملية تعليمهم	21.4	40.5	28	10.1	2.26
26	يطرح الأسئلة ليخلق جوا من التفاعل	12.5	40.9	34.6	11.9	2.46
27	يبدي تفاعلا و حيوية في الحصة التطبيقية	11.9	43.4	36.4	8.3	2.40

28	يشجع على التواصل الايجابي بين الطلبة بعضهم ببعض	12.6	45	32.8	9.7	2.39
29	يزود الطلبة بمهارات صنع القرار من خلال الحصة	17.4	46.9	28.4	7.3	2.25
30	يهتم بحاجات الطلبة النفسية و الاجتماعية	26.5	38	28	7.5	2.16

جدول رقم (14)يبين تحليل بنود بعد جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية

من خلال الجدول (14)يتضح أن أكثر البنود بروزا في جودة أداء الحصة التطبيقية هي:08, 09, 16, 17, 14, 19, 13, 22, أما البنود الأقل بروزا هي:04, 30, 24, 29, 25, 05,11

البنود الأكثر بروزا هي:

08/ يحدد خطوات العرض من الناحية المنهجية.

09/ يشجع الطلبة على الحوار و إثراء البحث بالنقاش.

16/يقيم البحث من حيث المنهجية.

17/ يظهر اهتمامات بالمادة العلمية.

14/ يصحح المعلومات و يثري أفكار الطلبة.

19/يوظف المصطلحات العلمية.

13/ يحرص على ربط مواضيع البحوث بالمحاضرة.

22/ يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة.

البنود الأقل بروزا وهي:

04/ يقدم مواضيع بحث أكاديمية لها علاقة بواقع الطالب.

30/يهتم بحاجات الطلبة النفسية و الاجتماعية.

24/ يطلب من الطلبة القيام بمشاهدات مرئية كحضور الملتقيات.

29/ يزود الطلبة بمهارات صنع القرار من خلال الحصة.

25/ يعلم الطلبة كيفية الاستفادة من تقنيات الاتصال في عملية تعليمهم.

05/ يقترح مواضيع بحث نظرية لها صلة بواقع الميدان.

28/ يشجع على التواصل الايجابي بين الطلبة بعضهم ببعض.

11/ يدرب الطلبة على التفكير النقدي.

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة :

والتي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطلبة حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الجنس. "

وللتحقق من صدق الفرضية عمدنا إلى حساب الفروق بين الجنسين باستخدامt-test- للعينات المستقلة كما هو مبين في الجدول التالي:

	الجنس	(ن)	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	الدلالة
المحاضرة	ذكور	389	70.40	11.726	-2.48-	غير دال عند 0.05
	إناث	725	73.31	10.85		
الحصة التطبيقية	ذكور	389	73.29	13.286	-2.905-	غير دال عند 0.05
	إناث	725	75.69	13.099		
الدرجة	ذكور	389	144.15	21.980	-2.851-	غير دال عند

الكلية	إناث	725	148.00	21.140		0.05

جدول رقم (15) يبين الفروق بين الجنسين في استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

- من خلال الجدول (15) أعلاه يتضح أن قيمة (ت) في بعد جودة أداء المحاضرة المقدرة ب (-2.48-) غيردالة عند 0.05, و قيمة (ت) في بعد جودة أداء الحصة التطبيقية المقدرة ب (-2.905-) غيردالة عند 0.05, وهذا انعكس على الدرجة الكلية المقدرة ب(-2.851-) غيردالة عند 0.05 حيث لم توجد الفروق, وعليه تم قبول الفرضية القائلة بعدم وجود فروق بين الجنسين ذات دلالة إحصائية في جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة :

والتي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطلبة حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير التخصص العلمي. "

وللتحقق من صدق الفرضية عمدنا إلى حساب الفروق بين الجنسين باستخدام (t-test) للعينات المستقلة كما هو مبين في الجدول التالي:

	الجنس	(ن)	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	الدلالة
المحاضرة	علمي	534	71.62	11.629	0.527-	غير دال
	أدبي	580	71.97	10.765		
الحصة التطبيقية	علمي	534	74.41	13.872	-	غير دال
	أدبي	580	75.25	12.564	-1.060	

الدرجة	علمي	534	146.04	22.487	0.925-	غير دال
الكلية	أدبي	580	147.23	20.567		

جدول رقم (16) يبين الفروق بين التخصصين في استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

من خلال الجدول(16) أعلاه يتضح أن قيمة (ت) في بعد جودة أداء المحاضرة المقدرة ب (0.527-)غير دال عند 0.05, و قيمة (ت) في بعد جودة أداء الحصة التطبيقية المقدرة ب(-1.060-)غير دال عند 0.05 و لم توجد فروق في البعدين, وهذا انعكس على الدرجة الكلية المقدرة ب(-0.925) غير دال عند 0.05, وعليه تم قبول الفرضية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصين(العلميين والأدبيين) في جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

5-عرض نتائج الفرضية الخامسة :

والتي نصها "لا يوجد تأثير دال إحصائيا لكل من الجنس والتخصص العلمي, والتفاعلات الثنائية بينها على استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ببعديه (جودة أداء المحاضرة وجودة أداء الحصة التطبيقية) من وجهة نظر الطلبة "

حيث تم استخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي بغرض دراسة تأثير كل من الجنس والتخصص العلمي, والتفاعلات الثنائية بينهما على الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة

أ- جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة:

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة f	الدلالة الإحصائية
الجنس(ا)	537.012	537.012	1	4.305	دال 0.038
التخصص العلمي(ب)	7.692	7.692	1	0.062	غير دال 0.804
الجنس*التخصص العلمي(ا)*(ب)	243.137	243.137	1	1.949	غير دال 0.163
الخطأ	138452.873	124.732	1.110		

جدول رقم (17)يبين تحليل التباين الثنائي لدراسة تأثير كل من الجنس والتخصص العلمي, والتفاعلات الثنائية بينهما على الدرجة الكلية لبعد جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة.

يتضح من الجدول رقم(17) وجود تأثير للجنس على الدرجة الكلية للبعد الخاص بجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة بينما لايوجد تأثير دال للتخصص العلمي.

بينما لايوجد تأثير للتفاعلات الثنائية بينها (الجنس والتخصص العلمي) على الدرجة الكلية للبعد الخاص بجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة .

ب- بعد جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية:

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة f	الدلالة الإحصائية
الجنس(ا)	1430.083	1430.083	1	8.261	غير دال 0.004
التخصص العلمي(ب)	0.143	0.143	1	0.001	غير دال 0.977
الجنس*التخصص العلمي(ا)*(ب)	515.963	515.963	1	2.981	غير دال 0.085
الخطأ	192149.175	173.107	1.110		

جدول رقم (18)يبين تحليل التباين الثنائي لدراسة تأثير كل من الجنس والتخصص العلمي, والتفاعلات الثنائية بينهما على الدرجة الكلية لبعد جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية.

يتضح من الجدول رقم(18) عدم وجود تأثير دال لكل من الجنس والتخصص العلمي على الدرجة الكلية للبعد الخاص بجودة الأداء للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية.

بينما لا يوجد تأثير للتفاعلات الثنائية بينها (الجنس والتخصص العلمي) على الدرجة الكلية للبعد الخاص بجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية, وعليه تم قبول الفرضية القائلة بأنه لا يوجد تأثير دال إحصائيا لكل من الجنس والتخصص العلمي, والتفاعلات الثنائية بينها على استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ببعديه (جودة أداء المحاضرة وجودة أداء الحصة التطبيقية) من وجهة نظر الطلبة.

الفصل الخامس:

تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

الفصل الخامس: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

1- تفسير ومناقشة الفرضية الأولى
2- تفسير ومناقشة الفرضية الثانية
3- تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة
4- تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة
5- تفسير ومناقشة الفرضية الخامسة
6- مناقشة عامة
7- التوصيات والاقتراحات
8- خاتمة

إن عرض النتائج أعطى لنا صورة عن مضمون البيانات ومدى دلالتها، واكتشفنا من خلالها مدى وجود الفروق بين متغيرات الدراسة ومدى دلالتها، وفي هذا الفصل سنحاول أن نعطي تفسيرا لتلك النتائج المعالجة إحصائيا، في ضوء الدراسات السابقة وكذا مؤشرات واقع التعليم الجامعي.

1- تفسير نتائج الفرضية الأولى:

والتي نصها "نتوقع أن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة من وجهة نظر الطلبة يكون منخفض"

بعد عرض نتائج الفرضية الأولى تبين أن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة منخفض من وجهة نظر الطلبة، والملاحظ من نتائج الفرضية الأولى أنها جاءت تتماشى توقعات الطالبة، مع العلم أن الطالبة لم تجد أي دراسة سابقة تطرقت إلى ذلك .

ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب اعتقاد الطالبة إلى عدة أسباب منها أن المحاضرة عامة تقدم في مدرجات كبيرة تحتوي عدد كبير من الطلاب، مما يجعل الأستاذ بالضرورة يجد صعوبة في تقديمها خاصة في ضوء غياب الوسائل التعليمية المساعدة كمكبر الصوت والوسائل التكنولوجية والتقنية، مما يدفع بضرورة توفير هذه الوسائل لتسهيل عملية إيصال المعلومة للطلبة.

وكذا من المشاكل التي قد تواجه الأستاذ الجامعي وتؤدي إلى ضعف أداءه عدم التزام الطلبة بحضور المحاضرة عكس الحصة التطبيقية التي يكون الحضور فيها إلزاميا مما يضطره لتقديم مطبوعة علمية للمقياس وهو ما قد يخلق مشاكل عند تقييم الطلبة فقد يتحصل الطالب الذي لم يحضر على علامة أعلى من نظيره الذي حضر كون الاختبارات التي تجرى في اغلبها لا تقوم على أسس موضوعية بل تركز على الحفظ والاستذكار أكثر من الفهم والتحليل، كما يمكن أن نذكر مجموعة من المشاكل التي قد تؤدي إلى ضعف مستوى أداء الأستاذ منها عدم قدرة الأستاذ على التحكم في إدارة المحاضرة من حيث إدارة وقتها وذلك لان ساعة ونصف لا تكفي في كثير من الأحيان لإتمام المحاضرة، خصوصا إذا فتح الأستاذ مجال المناقشة وهو من شروط أو معايير المحاضرة الجيدة، فعلى الأستاذ أن يراعي احتياجات الطلبة من خلال المناقشة التي تكون دائما بعد الانتهاء من الشرح والغاية منها هي الحصول على تغذية راجعة حول فهم الطالب وقد فسرنا ذلك بضيق وقت المحاضرة وكذا من

حيث التحكم في ضبط الطلاب وتدخلاتهم فكثرة عدد الطلبة ستخلق لا محالة نوع من الحديث الجانبي والتشويش مما سيؤثر في الجو العام للمحاضرة.

كذلك لابد أن نذكر في هذا المقام أن الأستاذ دائما ملزم بتقديم المنهاج الذي تحدده الجهة الوصية مما يخلق لديه نوع من الملل والرتابة، كما تلعب شخصية الأستاذ دورا مهما فهو قناة توصيل المعلومة إلى الطلبة ولكن لكثرة الطلبة في المحاضرة قد يجد صعوبة لإيصال معلوماته وإمكانياته ، والمعلوم عندنا في الجامعة الجزائرية أن الأستاذ لا يتلقى تدريبا حول طرق التدريس أو الممارسة البيداغوجية مما يؤثر لا محالة في مردوده التعليمي.

من جهة أخرى فالطالب الجامعي اليوم هو طالب جامد إن صح التعبير لا يبحث عن الجديد فهو لا يطلع على الكتب والمراجع لزيادة رصيده المعرفي، بل يأخذ ما يقدمه له الأستاذ في الحصة ويقبله حتى إن كان خاطئ، وبما أن الأستاذ أمامه طالب جامد يفقده الرغبة في التغيير ويطفأ حماسه للعمل والتطوير وتقديم أو إعطاء كم اكبر المعلومات مما يجعل الأستاذ الجامعي يقدم محاضرته كواجب عليه تأديته ولا تهمه النتيجة المتحصل عليها، وبالعكس فنجد أن الطالب دائم التذمر فهو يرى أن الأستاذ لا يؤدي دوره كما ينبغي فتبقى قناة الاتصال بين الأستاذ والطالب ذات اتجاه واحد مما يخلق فجوة تتضح جلية من خلال أداء الأستاذ لمهامه.

ومن هذه النتيجة ترى الطالبة أن انخفاض مستوى الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ليس مرهون بأداء الأستاذ فقط بل إن للطالب الجامعي أيضا دور في تفعيل أداءه، فجودة أداءه تكون بتفعيل دور الطالب، وكذا بتحسين الاتصال بين هذين القطبين، فنجاح العملية التعليمية ككل يقوم عليهما معا دون فصل لأدوارهما فهما مكملان لبعضهما البعض.

2-تفسير نتائج الفرضية الثانية:

والتي نصها "نتوقع أن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية من وجهة نظر الطلبة يكون مرتفع".

بعد عرض نتائج الفرضية الثانية تبين أن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية منخفض من وجهة نظر الطلبة، والملاحظ من نتائج الفرضية الثانية أنها جاءت عكس توقعات الطالبة، مع العلم أن الطالبة لم تجد أي دراسة سابقة تطرقت إلى ذلك.

وتفسر الطالبة هذه النتيجة من عدة جوانب منها عدم ربط الإطار النظري بالتطبيقي و قلة التواصل والتنسيق بين الأستاذ المحاضر والأستاذ المطبق، عدم فسح مجال المبادرة للطالب وتنشيط الحوار والعمل الجماعي وعدم وضع الطالب موقع التفكير العلمي المنهجي وتمكينه من ممارسة العصف الذهني، والتعرف والتحكم في شروط تطبيق المعرفة النظرية ....الخ ، كلها تؤدي إلى ما نراه اليوم من قصور في الحصص التطبيقية التي من المفروض أن الطالب يقدم فيها حوالي 70% والأستاذ تكون حصته حوالي 30% لكن الواقع عكس ذلك فيقدم الأستاذ حوالي 70% أما الطالب فيقدم حوالي 30% وهو عكس المطلوب.

كما يمكن تفسير ذلك بقلة التكوين و الرسكلة للأستاذ الجامعي، والاطلاع عن كل ما هو جديد، مع العلم أن التدريس الجامعي مرتبط أكثر بالقدرات المعرفية للأستاذ والتحفيز وتوفير الوسائل....الخ وفي ضوء غياب ذلك فان الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي بطبيعة الحال سيكون سلبي، بالإضافة إلى سيادة النمط الكمي والمتمثل في تقديمه لساعاته الدراسية بغض النظر عن مدى استيعاب الطلبة أو مدى ما تحصلوا عليه من كم معرفي، ويقابله طالب كمي يبحث عن النقطة والمعدل وشكليات الحصول على الدبلوم وفقط دون البحث عن التحصيل العلمي الأكاديمي أو التمكن من المادة العلمية أو اكتساب مهارات وخبرات تساعده على احتلال مكانة اجتماعية راقية إن صح التعبير.

كما يمكننا إرجاع هذا الانخفاض إلى نوعية الأستاذ ومدى تكوينه، فأغلبية الأساتذة الذين يدرسون الحصص التطبيقية هم أساتذة متعاقدون أي أنهم أساتذة جدد لا يعرفون المهنة، ولا يتقنون التفاعل مع الطلبة فهم يفتقرون لقدرة التحكم في الحصة، كما تلعب شخصية الأستاذ ومدى مرونته مع الطلبة دورا مهما في ذلك كل هذه الأسباب قد تؤدي إلى هذا الانخفاض في أداء الحصة التطبيقية للأستاذ.

ومن جهة أخرى توجد عوامل لها تأثير على الأداء التدريسي للأستاذ في الحصة التطبيقية كسيادة منطق التدريس في الحصة التطبيقية بالبحوث، كذلك غياب الوسائل الكافية، وغياب متابعة عمل الأستاذ (من طرف الإدارة العامة البيداغوجية) من حيث نوعية ما يقدمه للطالب من معرفة وكذا طريقة تقديمها فبعض الحصص تتم بصورة شكلية وفقط.

ومن الأسباب أيضا أن سلبية الطالب الجامعي اليوم فهولا يحب البحث ولا التجديد كونه طالب اعتمادي يحب كل شيء جاهز أمامه لا يحفز الأستاذ لا بأسئلة والمناقشة ولا حتى بالمشاركة بأفكاره، مما افقد أغلبية الأساتذة دافعتيهم ورغبتهم في التجديد والبحث،وطبعا لا يمكننا التعميم فهناك دوما حالات خاصة .

3- تفسير نتائج الفرضية الثالثة:

والتي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطلبة حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الجنس".

دلت النتائج المتوصل إليها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقييمهم لمستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الجنس، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة كل من (إبراهيم 2000، الجفري 2002، الصباطي 2007، تيم 2007، الحدابي 2008، المزروعي 2010) ويختلف مع نتائج دراسة (الحراحشة 2013)

ويمكن تفسير هذه النتيجة لكون بعض الأنظمة الاجتماعية السائدة حاليا كالنظام التربوي والتعليمي تتيح للجنسين الالتحاق بأي تخصص أكاديمي في مرحلة التعليم الجامعي، وحق العمل للجنسين في جميع المهن دون تمييز سواء في التخصصات العلمية والأدبية، وممارسة المسؤولية ذات الطابع الاجتماعي والوطني، كل هذا من شانه أن يعمل على محو تلك الفروق الموجودة بين الجنسين في الجدارة والتمكن من تحقيق الذات وتحقيق الأهداف المرغوبة في الحياة، مما جعل الفتاة تغير من توقعاتها إزاء جدارتها وصارت تنظر إلى نفسها على أنها تستطيع هي أيضا بدورها أن تقود مصيرها بنفسها، وان تقتحم المجال المهني وان تحصل منها على اشباعات وتعزيزات مرغوبة لديها دون أن تكون تابعة لأحد أو تربط مصيرها بالرجل وان تخضع له في كل شؤون حياتها، وهذا ما جعل الفروق تنعدم بين الطلاب والطالبات في عينة البحث الحالي.

كما يمكن إرجاع ذلك إلى أن الطلبة ذكورا وإناثا يدرسون نفس المادة العلمية ويتلقون نفس المعلومات ويدرسون بنفس المطبوعة مما يجعل ردود فعل الطلبة وتقييمهم لأداء الأستاذ يكون متشابه،كما يمكن إرجاع ذلك إلى أن الطلبة باختلاف جنسهم يدرسون نفس المقاييس ونفس المنهاج ويدرسهم نفس الأساتذة وتطبق عليهم نفس الاختبارات وكذا تنطبق عليهم نفس تعليمات الإدارة بالسواء لا فرق بينهما.

ولهذا نجد أن نتائج الفرضية كانت صفرية أي لا يوجد فروق بين الطلبة حسب جنسهم، في نظرتهم لجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي فكلها كانت منخفضة .

4- تفسير نتائج الفرضية الرابعة:

والتي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطلبة حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير التخصص العلمي. "

دلت النتائج المتوصل إليها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقييمهم لمستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير التخصص العلمي، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة (إبراهيم 2000، الجفري 2002، الصباطي 2007، تيم 2007)،ويختلف مع نتائج دراسة (المزروعي 2010).

ويمكن إرجاع ذلك إلى أن أغلبية الأساتذة الجامعيين باختلاف مؤهلاتهم العلمية يشتركون في تأدية ممارسات تدريسية بنفس المستوى، وقد يعود السبب إلى أنهم يمتلكون نفس الخبرات التعليمية المتعلقة بتقديم الدروس وتقويمها، كونهكم يعيشون نفس ظروف البيئة الجامعية التي تشهد نقص في الإمكانيات والوسائل التعليمية في ظل اكتظاظ الصفوف الدراسية، لذا نجدهم متشابهون في ممارساتهم التدريسية التي يؤدونها كونهم خضعوا لنفس معايير التوظيف.

كما يمكن إرجاع ذلك إلى أن اغلب الأساتذة الجامعيين فقدوا الحماس فهم يدرسون المادة نفسها ويكررونها مرات عديدة خلال سنوات تدريسهم مما يؤثر سلبا على أسلوبهم وطريقة أداءهم فأصبح الروتين والرتابة وعدم تجديد البرامج والدروس لتحاكي الواقع والتطور حال جامعتنا اليوم، ويرجع ذلك إلى عدم تحفيز الإدارة الأستاذ على التغيير والتحسين.

وكذلك نوعية الطالب الجامعي اليوم لها أثرها فهو ليس بطالب يبحث عن العلم أو المكانة بمعناها الحقيقي، فهو مجرد طالب ربما يلبي رغبة والديه أو يسعى للحصول على الدبلوم من اجل التوظيف وفقط، وهذا ما جعل الأستاذ الجامعي يتراجع في أدائه، وهذا لا ينطبق على كل الطلبة وكل الأساتذة بطبيعة الحال فهناك دوما استثناء.

كما يمكن إرجاع ذلك إلى أن الأستاذ الجامعي لا يخضع إلى التكوين المستمر بعد توظيفه ولا للتدريب مما يجعل طريقة تأديته لمهامه ووظائفه متشابهة بغض النظر عن طبيعة التخصص الذي يدرسه (سواء كان علمي أو أدبي)، مما يؤثر لا محالة على رؤية الطالب الجامعي باختلاف تخصصه لأداء أستاذه، ولهذا نجد أن نتائج الفرضية كانت صفرية أي لا يوجد فروق بين الطلبة حسب تخصصهم العلمي في نظرتهم لجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي فكلها كانت منخفضة .

5-تفسير نتائج الفرضية الخامسة:

والتي نصها "لا يوجد تأثير دال إحصائيا لكل من الجنس والتخصص العلمي، والتفاعلات الثنائية بينها على استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ببعديه (جودة أداء المحاضرة وجودة أداء الحصة التطبيقية) من وجهة نظر الطلبة "

دلت نتائج الفرضية إلى عدم وجود تأثير دال إحصائيا حسب متغير الجنس وعدم وجود تأثير دال إحصائيا حسب متغير التخصص العلمي، بينما أظهرت النتائج انه لا يوجد هناك تفاعل حسبها أي (تأثير الجنس على التخصص العلمي في مستوى جودة أداء الأستاذ الجامعي والعكس صحيح).

وهذه النتيجة تتفق جزئيا مع دراسة (الصباطي 2007) حيث دلت نتائجها هي الأخرى على عدم وجود تفاعل ثنائي بين متغيري (الجنس والتخصص العلمي) بينما أظهرت نتائج دراسته وجود تأثير دال إحصائيا في متغير الجنس لصالح الذكور وتأثير دال إحصائيا في متغير التخصص العلمي لصالح العلميين.

ويمكن في الأخير القول أن نتائج هذه الفرضية تؤيد نتائج الفرضيتين السابقتين، حيث في غياب التفاعل فيمكن الاعتماد على الفروق حسب متغيري الجنس والتخصص العلمي في تفسير نتائج الدراسة.

مناقشة عامة:

هدفت الدراسة للبحث عن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

أفرزت الدراسة عن جملة من النتائج اتفقت بعضها مع الدراسات السابقة واختلفت مع بعضها الآخر، وغياب بعض الدراسات في متغيرات أخرى حيث نلخصها فيما يلي :

- بينت نتائج الدراسة إلى أن جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة كانت منخفضة في الدرجة الكلية لاستبيان الدراسة الحالية وتفرع عن هذه النتيجة النتائج التالية :

- **جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة منخفض من وجهة نظر الطلبة،** وهذا ما أرجعناه للظروف المادية والمعنوية التي يعيشها الأستاذ الجامعي أثناء تأديته لمهامه كما بينا دور الطالب أيضا في ذلك، وخلصنا في الأخير إلى أن الخلل قد يكون في قناة الاتصال والتواصل بين الأستاذ والطالب ذات وجهة واحدة مما خلق هذا الانخفاض في مستوى الأداء للأستاذ الجامعي .

- **جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية منخفض من وجهة نظر الطلبة** وهذا أرجعناه إلى عدم ربط الإطار النظري بالتطبيقي و قلة التواصل والتنسيق بين الأستاذ المحاضر و الأستاذ المطبق، عدم فسح مجال المبادرة للطالب وتنشيط الحوار والعمل الجماعي، وضع الطالب موقع التفكير العلمي المنهجي وتمكينه من ممارسة العصف الذهني، والتعرف والتحكم في شروط تطبيق المعرفة النظرية ....الخ، كلها تؤدي إلى ما نراه اليوم من قصور في الحصص التطبيقية.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقييمهم لمستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الجنس،** ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الطلبة ذكورا أو إناث يدرسون نفس المادة العلمية ويتلقون نفس المعلومات ويدرسون بنفس المطبوعة أحيانا مما يجعل ردود فعل الطلبة وتقييمهم لأداء الأستاذ يكون متشابه، كما يمكن إرجاع ذلك إلى أن الطلبة باختلاف جنسهم يدرسون نفس المقاييس ونفس المنهاج ويدرسهم نفس الأساتذة وتطبق عليهم نفس الاختبارات وكذا تنطبق عليهم نفس تعليمات الإدارة بالسواء لا فرق بينهما ولهذا نجد أن نتائج الفرضية كانت صفرية أي لا يوجد فروق بين الطلبة حسب جنسهم، في نظرتهم لجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي فكلها كانت منخفضة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقييمهم لمستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي الطلبة تعزى لمتغير التخصص العلمي، ويرجع ذلك إلى فقدان الأستاذ الجامعي للحماس للتدريس لنفس المادة العلمية وتكرارها لمرات عديدة وربما نفس المعلومة لسنوات عديدة وربما نفس الأسئلة الروتينية لفترة طويلة يؤثر لا محالة سلبا على أداءهم، فالجودة تحب التجديد والتغيير والتحسين المستمر، ولهذا نجد أن نتائج الفرضية كانت صفرية أي لا يوجد فروق بين الطلبة حسب تخصصهم العلمي في نظرتهم لجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي فكلها كانت منخفضة .

- لا يوجد تأثير دال إحصائيا لكل من الجنس والتخصص العلمي ،والتفاعلات الثنائية بينها على استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ببعديه(جودة أداء المحاضرة وجودة أداء الحصة التطبيقية) من وجهة نظر الطلبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة انه لا يوجد تأثير دال إحصائيا حسب متغير الجنس وحسب متغير التخصص العلمي، بينما أظهرت النتائج انه لا يوجد هناك تفاعل حسبها أي (تأثير الجنس على التخصص العلمي في مستوى جودة أداء الأستاذ الجامعي والعكس صحيح)، ونتائج هذه الفرضية تؤيد نتائج الفرضيتين السابقتين حيث في غياب التفاعل يمكن الاعتماد على الفروق حسب متغيري الجنس والتخصص العلمي في تفسير نتائج الدراسة.

وكخلاصة يمكننا القول أن الوصول إلى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ليس أمرا مستحيلا ولا هو آمر سهل للغاية، بل الوصول إليه يتطلب تضافر وتعاون بين القائمين على العملية التعليمية وعلى رأسهم الأستاذ والطالب والإدارة.....الخ.

أي لابد من الاعتماد على معايير ومؤشرات للجودة في هذا المجال وتطبيقها ومتابعتها، والتي تتنوع تبعا للغرض منها وتتسع وتتعدد تبعا للمستوى الذي نستخدمه لها وهذه المؤشرات هي:التشريعات واللوائح، والموارد المالية، والموارد البشرية، والموارد المادية، والإدارة، البرامج الدراسية، والبرامج البحثية ،والخدمات المدعمة للتعليم والبحث، وبيئة التعليم والتعلم، والمخرجات المؤسسية.

التوصيات والإقتراحات

التوصيات والاقتراحات:

في ختام هذا البحث وفي ضوء نتائجه يمكن اشتقاق مجموعة من التوصيات والاقتراحات و إيجازها فيما يلي:

- إعداد برنامج توعوي للطلبة يساعد على زيادة فاعليتهم ومشاركتهم في عملية تقييم الأداء التدريسي لأساتذتهم مما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية.

- تعميم ثقافة الجودة والتطوير المهني بين العاملين في المؤسسات التعليمية.

- إنشاء مراكز للتدريب المهني للأساتذة الجامعيين للتحسين الدائم لمستواهم المعرفي والمهني، وذلك من خلال إقامة دورات تدريبية للأساتذة عن كيفية التعامل مع الطلاب وتحقيق الاتصال الفعّال معهم، وكذا تدريبه على الطرق الحديثة في التدريس و فنيات استخدام الأجهزة الإلكترونية كوسائل معينة على التدريس الفعال.

- إجراء المزيد من الدراسات الميدانية في هذا المجال للكشف عن أهم العوامل المؤثرة على الطلبة في تقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي.

- ضرورة توفير الوسائل التعليمية والمعامل المجهزة لتحقيق تعليم فعّال وفق معايير الجودة.

- الاهتمام بنتائج التقويم لأعضاء هيئة التدريس مع وضع خطط مستقبلية للنهوض بجودة التعليم العالي.

- التأكيد على بناء نموذج لتقويم أداء الأستاذ الجامعي ليساعد على رفع جودة التعليم الجامعي
من حيث وضع معايير تؤكد على : تطوير المنهاج التعليمي وتفعيل مصادر التعلم والتعليم،تطوير أساليب التدريس،تطوير أداء الأستاذ.

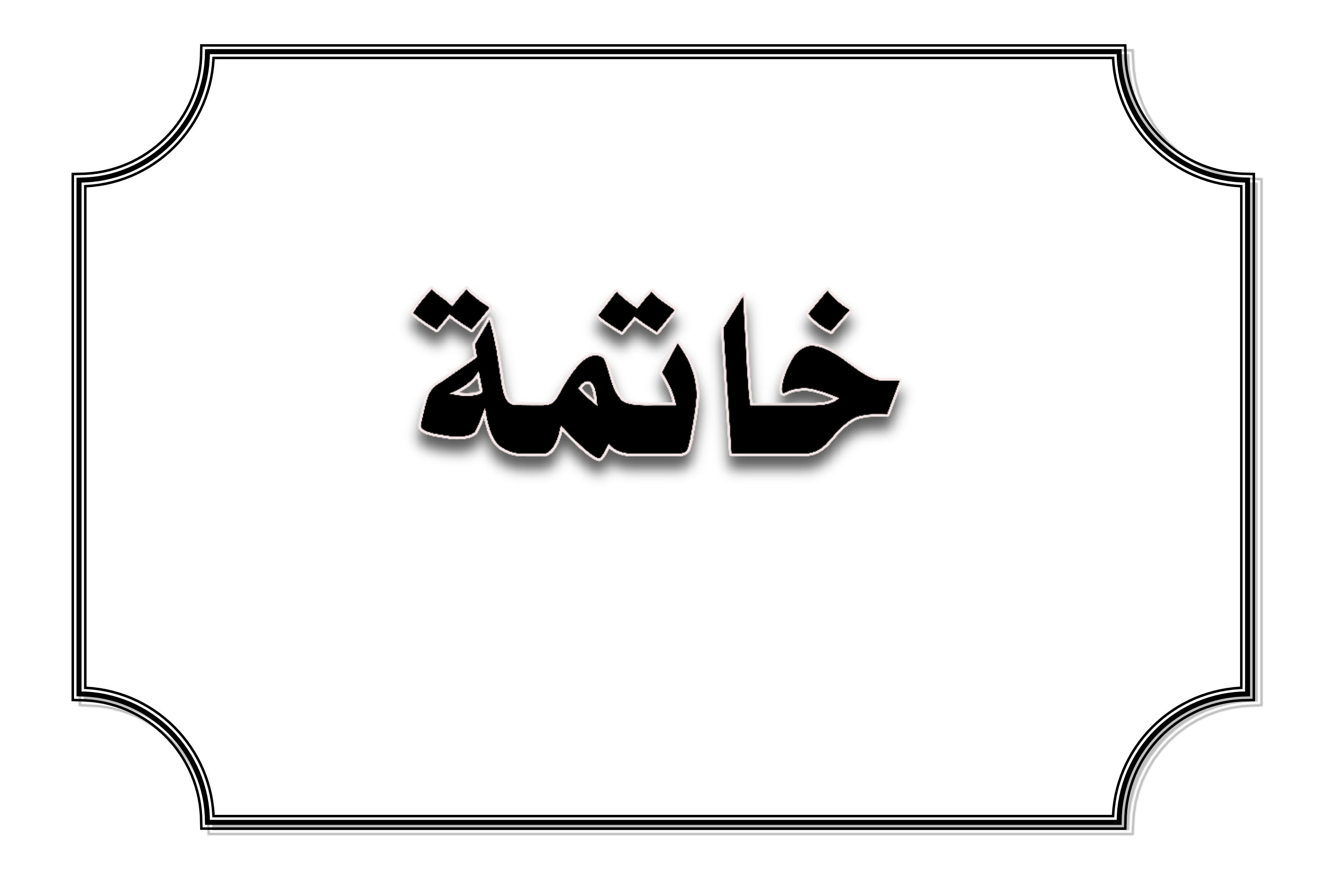
-التنويع في وسائل وأساليب تقويم جودة التدريس للأستاذ الجامعي مثل التقويم الذاتي وتقويم الطلبة وتقويم الزملاء وغير ذلك لما ستحققه من نتائج في تحسين مستوى الأداء وعدم اعتماد أسلوب واحد في ذلك .

- اعتماد جودة الأداء التدريسي للأستاذ كمعيار ومحك أساسي في منح الترقيات العلمية إلى جانب البحث العلمي ومدى مساهمته في خدمة وتنمية المجتمع.

- إجراء ملتقيات ودورات تدريبية للأساتذة بصفة مستمرة لتعريفهم بطرائق وأساليب التدريس الحديثة التي تعمل على تعليم التعلم؛ أي التي تعلم التفكير والتفكير في التفكير على غرار الكثير من الجامعات المتقدمة في العالم .

- تقديم حوافز مادية ومعنوية للأساتذة المتميزين بجودة أدائهم التدريسي.

- ضرورة الاطلاع على الخبرات العالمية للدول المتقدمة في طرق تقييم أداء الأستاذ الجامعي ورفع جودة التعليم والاستفادة منها .



خاتمة

خاتمة:

يعتبر التعليم الجامعي احد أهم مرتكزات التنمية البشرية، ذلك انه يتعلق بإعداد الكفاءات المتخصصة في مختلف مجالات الحياة، وبقدر جودة التعليم الجامعي بقدر ما نضمن جودة هذه الكفاءات، والتدريس الجامعي باعتباره احد الأهداف الأساسية للجامعات، يتصل به مجموعة من العوامل التي تتعلق بالأستاذ الجامعي والطلبة والمناهج التعليمية وإدارة الجامعات، وهذه العوامل تتداخل معا لتؤثر على نوعية وجودة التدريس الجامعي سلبا أو إيجابا، وبقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التدريس الجامعي .

ولما كان الهدف الرئيسي من هذه الدراسة التعرف والكشف عن مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في كل من (المحاضرة والحصة التطبيقية)من وجهة نظر الطلبة وكذا مدى وجود فروق ذات دلالة الإحصائية حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغيري (الجنس، التخصص العلمي)و أخيرا الكشف عن طبيعة التفاعلات بين متغيرات الجنس والتخصص العلمي وتأثيرها على مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

وبعد جمع البيانات من خلال الاستبيان المعد من طرف الطالبة، تمت معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، توصلت الطالبة إلى النتائج التالية:

– مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة منخفض من وجهة نظر الطلبة، وعليه تم قبول الفرضية.

– مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصة التطبيقية منخفض من وجهة نظر الطلبة وعليه تم رفض الفرضية.

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقييمهم لمستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الجنس، عليه تم قبول الفرضية .

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقييمهم لمستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير التخصص العلمي، وعليه تم قبول الفرضية.

-لا يوجد تأثير دال إحصائيا حسب متغير الجنس وعدم وجود تأثير دال إحصائيا حسب متغير التخصص العلمي، بينما أظهرت النتائج انه لا يوجد هناك تفاعل حسبها أي (تأثير الجنس على التخصص العلمي في مستوى جودة أداء الأستاذ الجامعي والعكس صحيح)وعليه تم قبول الفرضية.

أما فيما يخص الصعوبات التي واجهت الطالبة في إعداد هذه الدراسة فتتلخص في:

- شح المراجع التي تناولت متغيري جودة أداء المحاضرة وجودة أداء الحصة التطبيقية، حيث أن اغلب مات حصلت عليه الطالبة هو دراسات تناولت كل متغير على حدا.

- أما الصعوبة الكبرى فتكمن في الدراسة الميدانية وإجراءاتها، حيث أن كبر حجم العينة وتوزيعها اخذ من الطالبة الوقت والجهد الكبير، ثم جمع الاستمارات الذي اخذ الوقت والجهد الأكبر إذ رغم الحرص والعناية والاهتمام إلا أن عدد كبير من هذه الاستمارات لم تتمكن الطالبة من استرجاعه نظرا لتهاون بعض الطلبة وتماطلهم .

وفي الأخير آمل أن تكون هذه النتائج في مستوى الجهود المبذولة والأهداف المسطرة، وان تنال رضا كل من يهمه تطوير البحث العلمي في الجامعة والرقي بها للنهوض بالأمة.


فهرس المراجع

قائمة المصادر والمراجع

1- القران الكريم

2- الحديث النبوي الشريف

3- ابن منظور، جمال الدين محمد .(1984). **لسان العرب.** ج2. بيروت: دار صادر للطباعة والنشر.

4- الرازي محمد، أبي بكر عبد القادر.(1994). **مختار الصحاح**. بيروت: مكتبة لبنان.

5- المعجم الوجيز .(2003). **مجمع اللغة العربية.** الهيئة العامة شؤون المطابع الأسرية. جمهورية مصر العربية.

الكتب:

6- أبوعلام، رجاء محمود. (2006). **مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية.** (ط1). القاهرة: دار النشر للجامعات.

7- أبو لبدة، عبد الله على. (1996). **المرشد في التدريس.** (د.ط). بيروت: دار العلم للنشر والتوزيع.

8- أشرف السعيد أحمد محمد. (2007). **الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي.** (د.ط). مصر: دار الجامعة الجديدة.

9- أحمد أوزي. (2005). **جودة التربية وتربية الجودة.** (ط1). الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.

10- أفنان نظير دروزة. (2000). **النظرية في التدريس وترجمتها عمليا.** (ط1). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

11- باربارا مايترو. (2002). **الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي.** (ط1). الأردن: دار الشروق للنشر التوزيع.

12- البيلاوي، حسن حسين، طعيمة، رشدي أحمد، سليمان، سعيد أحمد، النقيب، عبد الرحمن، سعيد، محسن المهدي، و البندري، محمد بن سليمان، عبد الباقي، مصطفى أحمد. (2015). **الجودة الشاملة في التعليم**. (ط4). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

13- الترتوري، محمد عوض، جويحات، أغادير عرفات. (2006). **إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**.(ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

14- جرادات، عزت، عبيدات، ذوقان، أبو غزالة، هيفاء، عبد اللطيف، خيري. (2008). **التدريس الفعال** . (ط1). الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

15- الجعصي، خالد بن سعد. (2005). **إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية**. (ط1). الرياض: دار الأصحاب للنشر والتوزيع..

16- جوزيف لومان، حسين عبد الفتاح .(1989). **إتقان أساليب التدريس**. (د.ط). الأردن: مركز الكتب الأردني

17- الحريري رافدة. (2011). **الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس**. (ط1). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

18-حسن ملا عثمان. (1983). **طرق التدريس**. (ط1). الرياض: مكتبة راشد.

19- خير الله عصار. (1983). **مدخل إلى قضايا التعليم في العلوم الاجتماعية**. (ط1). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

20- داوود درويش حسن، محمد أبو شقير. (2010). **محاضرات في مهارات التدريس**. (د.ط). الأردن: مركز الكتب الأردني.

21- الدياب، إسماعيل البنا. (2001). **تقويم جودة الأداء الجامعي**. (د.ط). مصر: المكتبة المصرية.

22- ديان بون، ريك جريجز.(1995). **الجودة في العمل دليلك الشخصي لتأسيس وتطبيق معايير الجودة الكلية.** (د.ط). الرياض: دار آفاق الإبداع للنشر والإعلام.

23- راشد علي. (1988). **الجامعة والتدريس الجامعي.** (د.ط). جدة: دار الشروق.

24- رافدة الحريري. (2007). **إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل من ضوء الجودة الشاملة** .(ط1) . عمان: دار الفكر

25- رشراش أنيس عبد الخالق، وأمل أبو ذياب.(2007). **طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي.** (ط1) .بيروت: دار النهضة العربية.

26- الزواوي، خالد محمد. (2003). **الجودة الشاملة في التعليم.** (د.ط). القاهرة: مجموعة النيل العربية.

27-شادية عبد الحليم تمام. (2010). **تقويم الأداء التدريسي للمعلم التعليم العالي.** (ط1). مصر:المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.

28- شحاته حسن. (2001). **التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق.** (ط1). القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

29- عبد الحليم محمود السيد. (1971). **الإبداع والشخصية.** (دط). مصر: دار المعارف.

30- عبد السلام مصطفى عبد السلام. (2006). **أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم.** (ط2). الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

31- عبد الواحد حميد الكبيسي. (2012). **أخلاقيات وآداب مهنة التدريس الجامعي.** (ط1). الاردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

32- عبيدات،محمد أبو نصار. (1999). **منهجية البحث العلمي**. (ط2). الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.

33- العجمي، محمد حسنين. (2007). **الاعتماد وضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام**. (د.ط). الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة

34- عشيبة فتحي درويش. (2009). **دراسات في تطوير التعليم الجامعي على ضوء التحديات المعاصرة**. (د.ط). القاهرة: دار الروابط العالمية للنشر والتوزيع.

35- علم الدين عبد الرحمان خطيب. (1997). **أساسيات طرق التدريس**. (ط2). الأردن: الجامعية المفتوحة.

36- علي راشد. (2005). **كفايات الأداء التدريسي**. (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

37- عياش محمود زيتون. (1995). **أساليب التدريس الجامعي**. (ط1). عمان: دار الشروق.

38- فؤاد حسن أبو الهيجاء .(2001). **أساسيات التدريس و مهارته وطرقه العامة**. (د.ط) الأردن: دار المناهج.

39- الفراوي، محمد عبد الوهاب. (2005). **إدارة الجودة الشاملة**. (د.ط). عمان: دار البازوري.

40- قنديل، ياسين عبد الرحمان. (2000). **التدريس و إعداد المعلم**. (د.ط). الرياض: دار النشر الدولي.

41- محمد أحمد كريم.(2002). **مهنة التعليم وأداء المعلم فيها**. (د.ط). مصر: شركة الجمهورية الحديثة للتحويل وطباعة الورق

42- محمد زياد حمدان. (2000). **قياس كفاية التدريس**. (ط1). سوريا: دار التربية الحديثة.

43- نبيل سعد خليل. (2011). **إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في المؤسسات التربوية**. (ط.1). مصر: دار الفجر للنشر والتوزيع.

44- وهيب مجيد الكبيسي،صالح حسن احمد الداهري. (2000). **المدخل في علم النفس التربوي**. (ط1). الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع.

رسائل الماجستير والدكتوراه:

45-دعاء محمود جوهر. (2008). **تصور مقترح لتطوير أداء عضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء إدارة المعرفة**. رسالة ماجستير. كلية التربية عين شمس. مصر

46- سهير فهمي أحمد فرحات. (1997). **تقويم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس دراسة تطبيقية لنظام تقويم الطلبة لكفاءة التدريس بجامعة الملك سعود**. رسالة دكتوراه. الرياض.

47- عبد الناصر سناني. (2012). **الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبدئ في السنوات الأولى من مسيرته المهنية**. رسالة دكتوراه في علم النفس العيادي. جامعة باجي مختار. الجزائر.

48- ليلى زرقان. (2013). **اقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي جامعة سطيف 1– 2 نموذجا**. رسالة دكتوراه. جامعة سطيف. الجزائر.

المجلات والدوريات:

49- إبراهيم رضا رزق، الطيب، يونس حسن. (2000). **علاقة بعض المتغيرات في تقييم الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.** المجلة المصرية للتقويم التربوي المجلد السابع. العدد الأول.

50- إبراهيم سالم محمد الصباطي، شحته عبد المولى، عبد الحفيظ محمد (2007) .**دراسة تأثير بعض المتغيرات في تقييم طلبة الجامعة لأداء عضو هيئة التدريس.** المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية الإدارية). 8. (1)، ص90- 100

51-- تيم، حسن محمد. (2009). **آراء طلبة الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية في فلسطين.** مؤتمر استشراف مستقبل الدراسات العليا في فلسطين الذي نظمته جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، فلسطين، ص 34 – 72 .

52- جلال عبد الحميد عبد الله. (2003). **الجودة في التعليم العالي ومفهوم المنافسة مجلة الجودة.** تصدر عن الجمعية المصرية للجودة . العدد الخامس أفريل.

53- الجفري، ابتسام حسين عقيل. (2003). **آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى.** المجلة التربوية. العدد 64. الكويت. ص58-64

54-حاتم جاسم عزيز. (2012). **تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة من وجهة نظر الطلبة (دراسة ميدانية في جامعة (ديالي)** مجلة الفتح. العدد الخمسون.

55- الحراحشة، محمد عبود، أحمد، ياسين عبد الوهاب. (2013). **درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة الباحة في المملكة العربية السعودية.** المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 6، (14)، ص 55.

56- حسين كامل بهاء الدين. (1993). **التعليم الجامعي والعالي نظرة إلى المستقبل**. مجلة العلوم التربوية معهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة.

57- الحطاب نادية. (2004). **فعالية برنامج تعليمي للتربية العملية في أداء الطالب المدرسي للمهارات التدريسية واتجاهه في مهنة التدريس**. تكوين المعلم. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. مصر: جامعة عين شمس. ص100- 108.

58- داود عبد المالك الحدابي. هدى عبد الله قشوة. (2009). **جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية بحجة من وجهة نظر طلبة الأقسام العلمية**. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. 2، (4)، ص40-51

59- الدبي، ليلى محمد عبد الله. (2007). **معوقات ومشكلات تحقيق الجودة في التعليم**. مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. جامعة الملك سعود. اللقاء السنوي الرابع عشر.

60- زينب عبد الفتاح صبرة. (2005) . **دور الجامعة لخدمة المجتمع وتنمية البيئة وفق معايير الجودة الشاملة.** المؤتمر القومي المستوى الثاني عشر (العربي الرابع). مركز تطوير التعليم الجامعي. الجزء الأول. القاهرة . مصر.

61- سكر، ناجي رجب. (2005). **مستويات معيارية مقترحة لكفايات الأداء اللازمة للمعلم لمواجهة مستجدات العصر**. مناهج التعليم والمستويات الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. مصر. جامعة عين شمس. ص22-30

62- عبد الفتاح أحمد جلال. (1993). **إعداد هيئة التدريس بالجامعة**. مجلة العلوم التربوية. مجمع الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة.

63- عبد الواحد حميد الكبيسي. (2009). **واقع جودة التدريس الجامعي وسبل الارتقاء به** .المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. 2. (4)، ص35-48

64- علي أحمد مدكور. (1997). **العولمة والنوعية في التعليم الجامعي**. المؤتمر العلمي المصاحب للدورة الثلاثين لمجلس اتحاد الجامعات العربية. صنعاء.

65- عوض عادل. (1990). **أسس تقييم وتطوير هيكلة التعليم العالي في الجامعات العربية**. مجلة اتحاد الجامعات العربية. العدد الخامس والعشرون.

66- اللميع ، فهد خلف ، والعجمي، عمار أحمد ، والدوخي ، فوزي عبد اللطيف.(2010). **تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت من وجهة نظر عينة من الطالبات**. مجلة العلوم التربوية،18 ،(3) ،ص 361 – 383.

67- محجوب سمان فيصل. (2003). **إدارة الجامعات العربية في ضوء الموصفات العالمية**. المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

68- محسن عبد الستار عزب. (2006). **إدارة الجودة الشاملة في التعليم**. مجلة التربية والتعليم. العدد الثاني والأربعون. (د.م). ص 200-211

69- محمد عبد العليم مرسى. (1984). **مشكلات عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية وآثارها على هجرة أصحاب الكفاءات النادرة**.(العدد الاول). المجلة العربية. لبحوث التعليم الأول. ص54- 55

70- محمد الزعيمي. (1994). **استراتيجيات التدريس والتقويم الملاءمة للتعليم العالي العربي لمواجهة تحديات مطلع القرن 21**. المؤتمر العلمي الثاني للتعليم العالي العربي وتحديات القرن 21. من الفترة (17-20 أفريل). الكويت.

71- المزروعي، حفيظ بن محمد حافظ. (2010). **تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر طلاب وطالبات مرحلة الدكتوراه.** مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي، 2 ، (1) ، ص 75 – 99 .

72-معالي وليد. **التعليم العالي في الأردن رؤية مستقبلية.** ضمن مؤتمر رؤية مستقبلية للتعليم في الأردن. المنعقد في عمان. (16/15 أيلول 2002).

73- الميمان بدرية صالح. (2007). **الجودة الشاملة في التعليم العام (المفهوم والمبادئ والمتطلبات قراءة إسلامية).** مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. جامعة الملك سعود. اللقاء السنوي الرابع عشر.

74- نصر، محمد على (2005). **رؤى مستقبلية لتطوير أداء عضو هيئة التدريس بالتعليم الجامعي العربي في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة.** المؤتمر السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد. جامعة عين شمس. مصر.

75- هند أحمد الشربيني، البريري. (2007). **الجودة في مدارس التعليم العام.** مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. جامعة الملك سعود. اللقاء السنوي الرابع عشر.

الانتـــــرنت :

76- خالد خميس السر، **تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي**، حمل على الرابط

http://dr-saud-a.com/vb/showthread.php?t=64930

بتاريخ (30 -01 – 2015) .

77- داود درويش حلس، و محمد أبو شقير. (د ت). " **محاضرات في مهارات التدريس** "، [كتاب على الشبكة] www.softwarelabs.com(15جانفي 2015) .

78-شاهين ، عبد الحميد حسن عبد الحميد . (2010) ، " استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم " ، [كتاب على الشبكةwww.gulfkids.com] (15جانفي 2015) .

79- منى بنت حميد السبيعي، واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لمهارات تدريس العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات كلية العلوم التطبيقية (الكيمياء / الأحياء / الفيزياء) بجامعة أم القرى ، حمل على الرابط

http://www.shatharat.net/vb/showthread.php?t=9005

بتاريخ 13 – 02 – 2015 .

المراجع الأجنبية :

80-collen liston. Manging quality and standards.Buckin ham open univesity press.1990

81-Gage Nandberliner D(1975) ,Educationnel psychologie, Chicago Rand MC.Nallypublishing.

82- Gaston Mialaret (1969), Education now elle et mord Moderne Edition presses, universh aires de franle.

83-HARRY I costin- reading in total quality Management new yoak : the dryden press 1999.


فهرس الملاحق

الملحق رقم (01) قائمة اسمية للاساتذة المحكمين :

جامعة باتنة -01-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

اسم المحكم	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية
براجل علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة
فرحاتي العربي	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة
بن علي راجية	أستاذة محاضرة(ا)	جامعة باتنة
قادري يوسف	أستاذ محاضر(ا)	جامعة باتنة
هلايلي يسمينة	أستاذة محاضرة(ا)	جامعة باتنة
سلطاني لويزة	أستاذة محاضرة(ا)	جامعة باتنة
بعزي سمية	أستاذة محاضرة(ا)	جامعة باتنة
يوسفي حدة	أستاذة محاضرة(أ)	جامعة باتنة
حواس خضرة	أستاذة محاضرة (ب)	جامعة باتنة
ختاش محمد	أستاذ مساعد(أ)	جامعة باتنة
شوشان عمار	أستاذ مساعد(أ)	جامعة باتنة
سلات سليمة	أستاذة مساعد(أ)	جامعة باتنة

الملحق رقم (02): استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في صورته الأولية

جامعة باتنة-01-

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

الأستاذ(ة) الفاضل(ة)... تحية طيبة وبعد:

سيدي المحترم من أجل الإستفادة من خبرتكم العلمية، فإننا نضع بين يديك هدا الاستبيان راجين منكم الموافقة على تحكيم فقراته بإبداء رأيكم وملاحظاتكم فيه من حيث صحتها ومدى انسجامها مع الجانب المحدد لتصميمها، وكتابة أي اقتراح لتعديلها أو إضافة فقرات لأي محور من المحاور علما بأن هذه الفقرات قد تم استخلاصها من دراسات وأبحاث علمية سابقة تناولت موضوع جودة الأداء التدريسي.

كما تجدر الإشارة إلى أن الأوزان التي تعطى للاستجابات هي(كل الأساتذة، اغلبهم، قليل منهم، لا احد منهم) تقبلوا مني أسمى عبارات التقدير والشكر.

الطالبة: أسماء موفق

الرقم	العبارات الخاصة بجودة المحاضرة	السلامة اللغوية		انتماؤها للمحور		ملاحظات و تعديلات
		سليم	غير سليم	تنتمي	لا تنتمي	
01	ينجز مطبوعة علمية في المقياس خاصة للطلبة					
02	يعرض المحاضرة في محاور منهجية متسلسلة الخطوات					
03	يحيل إلى المراجع الأصلية و مواقع الانترنت					
04	يتعامل بسلاسة مع الطلبة ويتقبل جميع الآراء					
05	يحرص على إشراك الطلبة في إثراء المحاضرة					
06	يضع الطلبة أمام وضعية مشكلة واقعية					
07	لا يستغرق وقتا طويلا في تحليل المعلومات و النظريات					
08	يربط بين الأفكار النظرية والوقائع الحياتية للطلبة					
09	يحدد إستراتيجية تدريسية للمحاضرة					
10	يحضر تقنيات ومصادر تعليمية تساعد في تنظيم المحاضرة					
11	يكثر من الشرح والتفسير للأفكار النظرية وعرضها كما هي في الكتب					
12	يستعين بإنتاجه العلمي في المحاضرات ويضعها تحت تصرف الطالب					
13	يبالي بحالات التشويش و الكلام الجانبي					
14	يحرص على ضبط حركات الطلاب وتدخلاتهم					
15	يحرص على انجاز المحاضرة كما خطط لها بغض النظر عن فهم واستيعاب الطلبة					
16	يراجع أفكاره بعد المناقشة مع الطلبة					
17	يلقي المحاضرة بطريقة تستثير النقد لدى الطلبة					
18	يكلف الطلبة بزيارة المكتبة عقب كل محاضرة ويتابع نتائج الزيارة					
19	حجم المعلومات السنوية المكتسبة لا تكفي لكفاءة الطالب العلمية					
20	يستعين بالوسائل السمعية البصرية في عرض المحاضرة					

21	يفتح الحوار مع الطلبة عبر مواقع الاتصال الاجتماعي الالكتروني			
22	يوزع زمن المحاضرة بدقة وفاعلية			
23	يقدر على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء الشرح			
24	ينمي الاتجاهات الايجابية للطلبة نحو العلم والعلماء و الإبداع من خلال مواقف تعليمية مختلفة			
25	يهتم بالكشف عن القدرات الإبداعية للطلبة وينميها			
26	يطرح الأسئلة ويستثير التفكير بعد نهاية الدرس			
27	يحترم وقت المحاضرة			
28	يحافظ على علاقات شخصية بينه وبين الطلبة			
29	يرحب بلقاء الطلبة خارج وقت المحاضرة			
30	يتقبل ملاحظات الطلبة حول طريقته في التدريس بصدر رحب			
31	يحترم آراء الطلبة وان اختلفوا معه في الرأي			
32	يعالج المواقف الصعبة الطارئة أو المحرجة بأسلوب تربوي مناسب			
33	يشرك الطلبة في إعداد المحاضرة			

الرقم	العبارات الخاصة بجودة الحصة التطبيقية	السلامة اللغوية		انتماؤها للمحور		ملاحظات و تعديلات
		سليم	غير سليم	تنتمي	لا تنتمي	
01	**يعرض مواضيع البحث على الطلبة كمشكلات نظرية**					
02	يخصص لكل حصة فريق بحث جماعي					
03	يعطي للطلبة حرية اختيار موضوع البحث وتحديد مشكلته					
04	يقدم مواضيع بحث أكاديمية لها علاقة بواقع الطالب					
05	ينجز البحوث في المكتبات ولا صلة لها بالميدان					
06	يسير الحصة بطريقة الفحص الشفوي الجماعي للبحوث					

	المنجزة			
07	يترك للطالب حرية اختيار طريقة العرض			
08	يحدد خطوات العرض من الناحية المنهجية			
09	يشجع الطلبة على الحوار و إثراء البحث بالنقاش			
10	يوجه الحوار و المناقشة ويضبط تدخل الطلبة			
11	يدرب الطلبة على التفكير النقدي			
12	يبعث في الطلبة حب التواصل مع الأخر			
13	يحرص على ربط مواضيع البحث بالمحاضرة			
14	يصحح المعلومات ويثري أفكار الطلبة			
15	يحرص على استخلاص النتائج في شكل قواعد ومعارف نظرية			
16	يقيم البحث من حيث المنهجية و المادة العلمية			
17	يظهر اهتمامات بالمادة العلمية			
18	يظهر تحكما مقبولا في اللغة الأجنبية			
19	يوظف المصطلحات العلمية			
20	يبني أفكاره و آراءه على تصور نظري واضح			
21	يشجع الطلبة على التقويم الذاتي			
22	يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة			
23	يكلف الطلبة بأنشطة تعليمية فردية وأخرى جماعية			
24	يطلب من الطلبة القيام بمشاهدات مرئية كحضور الملتقيات و الندوات			
25	يعلم الطلبة كيفية الاستفادة من تقنيات الاتصال في عملية تعليمهم			
26	يطرح الأسئلة على كل الطلبة ليخلق جوا من التفاعل			
27	يبدي الأستاذ نوعا من التفاعل و الحيوية في الحصة التطبيقية			
28	يشجع على الاتصال الايجابي بين الطلبة بعضهم ببعض			

29	يقدر على تزويد الطلبة بمهارات صنع القرار			
30	يهتم بحاجات الطلبة النفسية و الاجتماعية			

الملحق رقم (03): استبيان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في صورته النهائية

التعليمات :

أخي الطالب أختي الطالبة:

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان لقياس مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، واطلب منكم مساعدتي على انجاز هذا البحث العلمي ، الذي يندرج في إطار انجاز مذكرة التخرج المكملة لنيل شهادة ماجستير تخصص جودة التربية والتكوين ،تحت عنوان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة ،وذلك بقراءة الاستبيان والإجابة عليه .

وفي الختام نشكر لكم تعاونكم الجدي.

كيفية الإجابة:

ضع علامة(X)في الخانة التي تتوافق مع رأيك ولا تنسى من فضلك ملء بطاقة المعلومات .

بطاقة المعلومات:

الكلية: القسم:

الشعبة: التخصص:

المستوى الجامعي: الجنس:

إعداد الطالبة: موفق أسماء **تحت إشراف: ا.د فرحاتي العربي**

جودة الأداء في المحاضرة:

الرقم	الفقرات الخاصة بجودة المحاضرة التدريسية	كل الأساتذة	اغلبهم	قليل منهم	لا احد منهم
01	ينجز مطبوعة علمية للمقياس خاصة بالطلبة				
02	يعرض المحاضرة في محاور منهجية متسلسلة الخطوات				
03	يحيل الطلبة إلى المراجع الأصلية				
04	يتعامل بسلاسة مع الطلبة ويتقبل جميع الآراء				
05	يحرص على إشراك الطلبة في إثراء المحاضرة				
06	يضع الطلبة أمام وضعية مشكلات واقعية				
07	لا يستغرق وقتا طويلا في تحليل المعلومات و النظريات				
08	يربط بين الأفكار النظرية والوقائع الحياتية للطلبة				
09	يحدد إستراتيجية تدريسية للمحاضرة				
10	يحضر تقنيات ومعينات تعليمية تساعد في تنظيم المحاضرة				
11	لا يكثر من الشرح للأفكار النظرية				
12	يستعين بإنتاجه العلمي في المحاضرات ويضعها تحت تصرف الطالب				
13	يبالي بحالات التشويش و الكلام الجانبي				
14	يحرص على ضبط الطلاب وتدخلاتهم				
15	يحرص على انجاز المحاضرة كما خطط مع الاهتمام بفهم الطلبة				
16	يراجع أفكاره بعد المناقشة مع الطلبة				
17	يلقي المحاضرة بطريقة تستثير النقد لدى الطلبة				
18	يكلف الطلبة بزيارة المكتبة عقب كل محاضرة				
19	يعطي معلومات تتناسب مع الكفاءة العلمية للطالب				
20	يستعين بالوسائل السمعية البصرية في عرض المحاضرة				
21	يفتح الحوار مع الطلبة عبر مواقع الاتصال الاجتماعي				
22	يوزع زمن المحاضرة بدقة وفاعلية				
23	يقدر على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء الشرح				
24	ينمي الاتجاهات الايجابية للطلبة من خلال مواقف تعليمية مختلفة				
25	يهتم بالكشف عن القدرات الإبداعية للطلبة				

26	يطرح أسئلة تستثير التفكير بعد نهاية الدرس				
27	يحترم وقت المحاضرة				
28	يبني علاقات شخصية بينه وبين الطلبة				
29	يرحب بلقاء الطلبة خارج وقت المحاضرة				
30	يتقبل ملاحظات الطلبة حول طريقته في التدريس				
31	يحترم آراء الطلبة وان اختلفوا معه في الرأي				
32	يعالج المواقف الصعبة بأسلوب تربوي مناسب				

جودة الأداء في الحصة التطبيقية :

الرقم	الفقرات الخاصة بجودة الحصة التطبيقية	كل الأساتذة	اغلبهم	قليل منهم	لا احد منهم
01	يعرض مواضيع البحث على الطلبة كمشكلات نظرية				
02	يخصص لكل حصة فريق بحث جماعي				
03	يعطي للطلبة حرية اختيار موضوع البحث وتحديد مشكلته				
04	يقدم مواضيع بحث أكاديمية لها علاقة بواقع الطالب				
05	يقترح مواضيع بحث نظرية لها صلة بواقع الميدان				
06	يسير الحصة بطريقة الفحص الشفوي الجماعي للبحوث				
07	يترك للطالب حرية اختيار طريقة العرض				
08	يحدد خطوات العرض من الناحية المنهجية				
09	يشجع الطلبة على الحوار و إثراء البحث بالنقاش				
10	يوجه الحوار والمناقشة ويضبط تدخلات الطلبة				
11	يدرب الطلبة على التفكير النقدي				
12	يبعث في الطلبة حب التواصل مع الأخر				
13	يحرص على ربط مواضيع البحوث بالمحاضرة				
14	يصحح المعلومات ويثري أفكار الطلبة				
15	يحرص على استخلاص النتائج في شكل معارف نظرية				
16	يقيم البحث من حيث المنهجية				
17	يظهر اهتماما بالمادة العلمية				

18	يشرك الطلبة في إعداد التطبيق				
19	يوظف المصطلحات العلمية				
20	يبني أفكاره وآراءه على تصور نظري واضح				
21	يشجع الطلبة على التقويم الذاتي				
22	يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة				
23	يكلف الطلبة بأنشطة تعليمية فردية وأخرى جماعية				
24	يطالب الطلبة بحضور الملتقيات والندوات				
25	يعلم الطلبة كيفية الاستفادة من تقنيات الاتصال في عملية تعلمهم				
26	يطرح الأسئلة ليخلق جوا من التفاعل				
27	يبدي تفاعلا و حيوية في الحصة التطبيقية				
28	يشجع على التواصل الايجابي بين الطلبة بعضهم ببعض				
29	يزود الطلبة بمهارات صنع القرار من خلال الحصة				
30	يهتم بحاجات الطلبة النفسية و الاجتماعية				